

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

**MAGISTERSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM**

**2013 - 2015**

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

**Barbora Reitmaierová**

**Možnosti a meze práce etopeda ve Středisku výchovné péče ve  
Strakonících**

Praha 2015

Vedoucí diplomové práce: Doc. PaedDr. Marie Kocurová, Ph.D.

**JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE**

**MASTER COMBINED STUDIES**

**2013-2015**

**DIPLOMA THESIS**

**Barbora Reitmaierová**

**Possibilities and limits of an ethoped's work in the Centre  
of educational care in Strakonice**

Prague 2015

Diploma Thesis Work Supervisor:

Doc. PaedDr. Marie Kocurová, Ph.D.

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a uvádím v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 25. 2. 2015

Barbora Reitmaierová

## **Poděkování**

Ráda bych poděkovala Doc. PaedDr. Marii Kocurové, Ph.D. za profesionální přístup k vedení diplomové práce a za cenné rady, které mi inspirativním způsobem pomohly tuto práci realizovat.

## **Anotace**

Diplomová práce je rozdělena na teoretickou a empirickou část. První kapitola teoretické části je věnována činnosti středisek výchovné péče obecně, druhá kapitola se věnuje zaměstnancům střediska, kterými jsou speciální pedagogové – etopedi. Třetí kapitola pojednává o konkrétních metodách práce, které etoped využívá při kontaktu s klientem.

V empirické části je konkrétně přiblíženo Středisko výchovné péče ve Strakonících, kde byl realizován i výzkum. Praktická část na základě hloubkových rozhovorů s etopedy a ředitelem zařízení, dále analýzy dokumentů a ilustrativně konkrétní kazuistiky klientky Střediska, odpovídá na otázku: „Jaké jsou možnosti a meze práce etopeda ve Středisku výchovné péče ve Strakonících.“

## **Klíčová slova**

Etopedická intervence, cílová skupina klientů, legislativa, osobnost etopeda, poruchy chování, psychoterapie, rodinná terapie, středisko výchovné péče, supervize.

## **Annotation**

This diploma work is divided into a theoretical and empiric part. The first chapter of the theoretical part deals with the Centres of educational care in general. The second chapter concerns the employees of the Centre – special educationalists called ethopedists. The third chapter discusses specific working methods which an ethopedist applies to keep in touch with a client.

In the empiric part I introduce the Centre of educational care in Strakonice where my research was also realized. The practical part is based on interview with the Centre's ethopedists and its director and it also analyses documents and casuistry case of a particular Centre's client. The aim of the practical part is a reply to a question: „What are the possibilities and limits of an ethopedist's work in the Centre of educational care in Strakonice.“

## **Key words**

Behavioral disorders, centre of educational care, ethopedical intervention, ethopedist's personality, family therapy, psychotherapy, target group of clients, legislation, supervision.

# OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>9</b>
<b>TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>11</b>
<b>1 STŘEDISKA VÝCHOVNÉ PÉČE (SVP)</b> .....	<b>11</b>
1.1 Charakteristika SVP obecně .....	11
1.2 Historie.....	13
1.3 Současné legislativní ukotvení SVP .....	14
1.4 Cílová skupina klientů SVP .....	16
1.4.1 Poruchy chování .....	19
<b>2 SPECIÁLNÍ PEDAGOG – ETOPED</b> .....	<b>24</b>
2.1 Etoped - jeho vzdělání a osobnostní předpoklady .....	24
2.2 Průběh práce etopeda s klientem .....	29
2.3 Supervize a její význam pro etopeda .....	35
<b>3 METODY PRÁCE ETOPEDA v SVP</b> .....	<b>39</b>
3.1 Etopedická prevence .....	39
3.2 Etopedická diagnostika .....	40
3.3 Etopedické poradenství.....	42
3.5 Skupinová psychoterapie .....	44
3.5.1 Rodičovská skupina .....	45
3.6 Rodinná terapie .....	46
<b>PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>49</b>
<b>4 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ</b> .....	<b>49</b>
4.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky.....	49
4.2 Charakteristika prostředí, kde byl výzkum realizován a výběr vzorku .....	50
4.3 Metodologie sběru dat .....	54
4.3.1 Etika sběru dat a jeho průběh.....	55
4.3.2 Polostrukturovaný rozhovor .....	56
4.4 Analýza a interpretace výzkumného šetření .....	60
4.5 Jednopřípadová studie klientky SVP .....	74
4.6. Analýza výkazů o středisku výchovné péče Strakonice .....	80
<b>5 DISKUZE</b> .....	<b>85</b>
5.1 Silné a slabé stránky výzkumu.....	85

5.2 Diskuze nad získanými daty .....	86
5.3 Shrnutí a zodpovězení výzkumných otázek.....	95
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>98</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....</b>	<b>100</b>
<b>SEZNAM ZKRATEK .....</b>	<b>104</b>
<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>105</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>106</b>



## ÚVOD

Problematika rizikového chování u dětí a mládeže se řadí k aktuálním problémům současné doby. Promítá se jak do školství, kdy pedagogové jsou nuceni problémové chování u žáků řešit, tak do rodin samotných, kde se od rodiny očekává náprava a výchovné působení na „zlobivého“ potomka.

Výchova a vzdělávání dítěte začínají nejdříve v rodině. Rodiče mají být zároveň svým dětem příkladem, jak v chování, tak v osobním přístupu k životu. Rodiče jsou zodpovědní za to, jak připravený vstoupí jejich potomek do školského systému a života vůbec. Cílem rodičovské výchovy je, vychovat dítě v lásce a působit na něj tak, aby bylo citlivé a vnímavé nejen vůči sobě a své rodině, ale také k vrstevníkům, svým učitelům a v budoucnu ke svému partnerovi (Mertin, 2011).

Jenomže mnohdy i přes veškeré výchovné působení rodičů i pedagogů, se stále nedaří dosáhnout kýženého výsledku. Dítě například neplní školní povinnosti, nebo odmítá chodit do školy vůbec, neuznává autority ani ve škole, ani doma, je uzavřené či naopak pohlcené partou vrstevníků a doma se ukáže zřídka. Rodiče by měli pracovat na zjištění a odstranění potíží, ale i když se o to snaží, potíže přetrvávají. Právě v tomto momentě, kdy rodič či škola potřebují pomoci s nápravou chování u dítěte, nastupuje zde parketa poradenských zařízení, jako je například Pedagogicko-psychologická poradna, Speciálně pedagogické centrum, Středisko výchovné péče či neziskové organizace zabývající se tematikou pomoci při rizikovém chování dětí a mládeže.

Diplomová práce se bude významně dotýkat tématu pomoci a podpory, jejich možnostem a také jejich hranicím. Problematika tohoto charakteru je autorce velmi blízká, jelikož v takovém zařízení, jehož cílem je poskytování pomoci, sama pracuje. Jako zaměstnanec Střediska výchovné péče ve Strakonících, se autorka denně setkává s dětmi a jejich zákonnými zástupci a je zřejmé, že pokud se rodiče obrátili na poradenskou instituci, sami už vyčerpali své výchovné postupy a potřebují pomoci vyřešit jejich problémovou situaci. Je proto důležité, aby etoped dokázal rozlišit kde, komu a jak má pomáhat a co může a už nemůže rodině nabídnout.

Cílem diplomové práce bude propojit teoretické poznatky a již prověřené a popsané metody práce, které etoped může v intervenci s klientem využívat. Cílem bude

zmapovat, jaké možnosti a meze práce má etoped v konkrétním zařízení – ve Středisku výchovné péče ve Strakonících.

Diplomová práce je rozdělena do pěti částí. První část popisuje systém středisek výchovné péče obecně, uvádí jejich funkce a význam, historický vývoj, legislativní zakotvení a popisuje možnou cílovou skupinu klientů, kteří do SVP přicházejí. V závěru kapitoly autorka zmiňuje poruchy chování, které jsou pro etopedickou práci důležité zmínit.

Druhá část pojednává a představuje speciálního pedagoga – etopeda, který je jedním ze zaměstnanců Středisek výchovné péče. Pozornost je věnována osobnosti speciálního pedagoga – etopeda, jeho posláním, profesním vzděláním a způsobu komunikace s klientem. V závěru druhé kapitoly je uvedena supervize, kterou autorka považuje za nezbytnou pro práci etopeda.

Třetí část se zaměřuje na metody práce etopeda ve SVP, zaměřené na ambulantní část. Konkrétně se zabývá etopedickou prevencí, diagnostikou a poradenstvím. Dále je zde popisována forma psychoterapie - individuální, skupinová a rodinná terapie.

Čtvrtá část práce je věnována výzkumnému šetření, jaké možnosti a meze má etoped ve své práci. Toto šetření bude realizováno pomocí kvalitativního výzkumu ve Středisku výchovné péče ve Strakonících, kde bude autorka hledat odpovědi pomocí hloubkových rozhovorů s etopedy, ředitelem zařízení a analýzy dokumentů. Dále autorka použije ilustrativně konkrétní kazuistiku klientky Střediska, na které se bude snažit demonstrovat název tématu práce.

Pátá, závěrečná část práce, je věnována shrnutí výsledků výzkumu a diskuzi o zjištěných datech.

Součástí diplomové práce je bohatá přílohová část s dokladovanými přepisy rozhovorů s etopedy a ředitelem zařízení.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 STŘEDISKA VÝCHOVNÉ PÉČE (SVP)

Nejdříve si představíme střediska výchovné péče obecně a zmíníme jejich zaměření a cíle. Pomocí poznatků významných autorů, kteří se problematikou výchovných problémů zabývají či zabývali, si můžeme jednotlivé pohledy a názory představit.

### 1.1 Charakteristika SVP obecně

Střediska výchovné péče (dále také „Střediska“ či „SVP“) jsou státní školská zařízení a jejich vznik spadá do poloviny devadesátých let minulého století. Síť Středisek nevznikala systematicky, záleželo na ochotě a zájmu některých pedagogických pracovníků a na prostorových a materiálních podmínkách v jednotlivých regionech. Celkově na území České republiky pracuje 43 středisek výchovné péče zřizovaných MŠMT a jedno soukromé v Brně. 17 středisek má ambulantní i internátní oddělení, zbývající pouze oddělení ambulantní.<sup>1</sup>

Střediska poskytují péči nejen formou ambulantní, celodenní a internátní, ale podle nové vyhlášky 333/2012 také terénní. Dále nabízí také poradenskou péči a pomoc dětem a jejich rodinám, učitelům či vychovatelům, tedy osobám, které se podílí na jejich výchově.

Institucionální preventivně výchovná péče probíhá ve střediscích výchovné péče pro děti a mládež, která jsou organizačně součástí diagnostických ústavů či jsou zřizována samostatně. Poskytují preventivně výchovnou péči dětem a mladistvým s negativními projevy chování, pokud nejsou důvody pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy. (Kot'á et al.,2004).

Novosad (2000) uvádí, že SVP nabízejí poradenskou péči, pomoc rodičům a dětem, mladistvým, učitelům a vychovatelům. Dále usilují o včasné zachycení signálů možných poruch chování. Pozornost je také věnována dětem z asociálních rodin, závislým na hracích automatech, drogách a alkoholu, rovněž také klientům

---

<sup>1</sup> Příloha A: Mapa zobrazující pokrytí SVP v České republice.

propuštěným z ústavní výchovy, z psychiatrických léčeb, apod. Střediska spolupracují s orgány státní správy, školami, ústavy a pedagogicko - psychologickými poradnami. Cílem středisek je předcházet závažnějším problémům, jako např. kriminalitě dětí a mládeže, prostituci a toxikomanii.

Bartoňová (2004) řadí SVP do integrovaného systému pedagogicko-psychologického poradenství a jejich činnost považuje za nepostradatelnou. Úkolem SVP je dlouhodobá a pravidelná přímá práce s dítětem, spolupráce s jeho rodiči zaměřená na eliminaci problémů, podpora integrace dítěte a jeho vzdělání. Jako důležité zde uvádí, že poradenský systém SVP se netýká jen dětí, ale i jejich rodin.

Kaleja (2011, s. 22) SVP charakterizuje takto: *„jejich cílem je předcházet vzniku a rozvoji negativních projevů chování dětí nebo narušení jejich zdravého vývoje, zmírňovat, nebo odstraňovat příčiny nebo důsledky již rozvinutých poruch chování a negativních jevů v sociálním vývoji a přispívat ke zdravému osobnostnímu rozvoji dětí. Nenahrazují jiná školská výchovná a poradenská pracoviště, ale naopak jejich služby doplňují a zároveň s dalšími zařízeními preventivně výchovné, poradenské a terapeutické péče většiny resortů spolupracují.“*

Slomek (2010) uvádí, že střediska jsou od roku 1991 součástí sítě institucí preventivně výchovné péče a patří tak k jedné z forem sociálně výchovné pomoci dětem, mladistvým, rodinám a dalším výchovným subjektům. Preventivně výchovnou péči střediska poskytují klientům, u nichž je dominantní porucha chování, ale ještě nenastal důvod k nařízení ústavní výchovy nebo uložení ochranné výchovy. Střediska nenahrazují jiná školská zařízení, ale pouze jejich služby doplňují.

Procházková (in Vítková 2004, s. 383) definuje základní účel středisek jako: *„předcházení vzniku a rozvoji poruch chování, to znamená, že klienty středisek jsou lidé, jejichž stupeň narušení ještě není závažný. To znamená, že klienty střediska jsou lidé, jejichž stupeň narušení není ještě závažný, ale navíc je zde ještě jeden důležitý moment - pracuje se s klienty na jejich dobrovolnosti, ochoty a zájmu spolupracovat. Střediska poskytují servis a odborné informace osobám zodpovědným za výchovu, pedagogickým pracovníkům škol a školských zařízení v oblasti výchovy a vzdělávání dětí s rizikem poruch chování a negativních jevů v sociálním vývoji“.*

Hutyrová (2006) spatřuje základní význam středisek v rozvíjení komunikace a pozitivních vztahů v rodině, práce zaměstnanců středisek spočívá především

v individuální a skupinové práci s klientem či vyděleným souborem klientů. Podmínka pro přijetí do střediska je klientovo svobodné rozhodnutí.

*„Hlavním úkolem SVP je poskytnout všestrannou preventivně výchovnou péči dětem a mládeži s negativními jevy chování, pokud nenastaly důvody pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy ve speciálních výchovných zařízeních“* (Procházková in Pipeková 1998, s. 206).

Čáp (in Meritum, 2009) vidí hlavní význam SVP v diagnostických, preventivně výchovných a poradenských službách dětem i rodinám a v neposlední řadě také školám. Péče je poskytována nejčastěji formou ambulantní, internátní, v některých případech i stacionární (celodenní). Klienty středisek jsou děti s nejrůznějšími projevy poruch chování, s problémy ve vztahu a v komunikaci s rodiči či s učiteli, popřípadě s drobnou, u kterých lze předpokládat alespoň částečnou motivaci ke spolupráci, z důvodu toho, že spolupráce je na dobrovolné bázi.

(Koř'a in Jedlička et al., 2004, s. 311) charakterizuje funkci středisek takto: *„Střediska jsou institucemi zajišťujícími práci se školní populací přímo ohroženou sociálně patologickými jevy a často již s prvními zkušenostmi s asociálním jednáním. Úkoly střediska při prevenci spočívají v rozvíjení komunikace a pozitivních vztahů v rodině, jelikož právě vnitřní rodinné vztahy při selhávání dítěte značně trpí a rodině je nutné poskytnout pomoc při restrukturalizaci a obnově vnitřního systému“*.

## **1.2 Historie**

V Českých zemích byla zařízení pro osoby s poruchami chování zakládána se zpožděním, až ve druhé polovině devatenáctého století. Zřizovatelem byly obce, zemské orgány státní správy a různé spolky a nadace. Řada ústavů byla pojata jako zemědělské farmy, či internáty vyučující řemeslo. V padesátých letech dvacátého století vzniká na území České republiky jednotná síť ústavů pro děti a mládež, která pod změněnými názvy v podstatě existuje dodnes (Hutyrová, 2006).

V roce 1991 byla zákonem č. 390/91 Sb. zřízena střediska výchovné péče pro děti a mládež jako součást sítě institucí preventivně výchovné péče a zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy. Před rokem 1991 existovalo jediné obdobné zařízení

tohoto typu v Praze 9 na Klíčově – Středisko pro mládež. Střediska se teprve dotvářela a i když jejich vznik byl již umožněn zákonem v roce 1991, první střediska se začala utvářet až v roce 1992. V roce 1993 bylo na Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy registrováno pouze šest SVP, která vznikla při výchovných zařízeních, kde již zkušenosti tohoto charakteru byly zřejmé. K dalšímu rozvoji SVP výrazně přispělo usnesení vlády České republiky č. 341 z roku 1994 k Programu sociální prevence a prevence kriminality v jednotlivých rezortech. Zde se směřovalo k podpoře a posílení preventivních a výchovných opatření v souvislosti se stoupající tendencí a snižující se věkovou hranicí delikvence a kriminality. V roce 1996 bylo již registrováno 18 středisek, z toho některá střediska byla již soukromá. Od roku 1998 byla střediska zařazena do systému pedagogicko – psychologického poradenství, které tvoří pedagogicko-psychologické poradny (PPP), speciálně pedagogická centra (SPC) a střediska výchovné péče (SVP). Střediska mohla být zřizována jako samostatná pracoviště školská nebo i soukromá, nebo mohla být zřizována jako součást již existujících výchovných zařízení při diagnostických ústavech či výchovných ústavech (Procházková in Pipeková, 1998).

### 1.3 Současné legislativní ukotvení SVP

Střediska procházejí nyní řadou změn, které vyplývají především z jejich zařazení mezi školská poradenská zařízení. Činnost Středisek je upravena těmito následujícími zákony a vyhláškami:

- 1) **Zákon č. 333/2012 Sb.**, kterým se mění **zákon č. 109/2002 Sb.** o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů.
- 2) **Školský zákon - č. 561/2004 Sb.** o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.
- 3) **Vyhláška MŠMT č.458/2005 Sb.**, o organizaci výchovně vzdělávací péče ve střediscích výchovné péče
- 4) **Metodický pokyn č.j. 14 744/2007 – 24** - upřesňující podmínky činnosti středisek výchovné péče. (Metodický pokyn obsahuje zásady činnosti střediska, rozsah a formy

činností a úkonů uskutečňovaných ve středisku, organizaci činností ve středisku a podmínky provozu střediska)

5) **Příkazem ministryně č. 21/2007** – (náležitosti IVP)

6) Činnost Středisek je také součástí legislativních návrhů, zejména v novele **Vyhlášky č.72/2005 Sb.** o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

7) **Vyhláška č. 73/2005** o vzdělávání žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, studentů mimořádně nadaných

**Zákon 333/ 2012 Sb. kterým se mění zákon č. 109/2002 Sb.,** o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních přináší Středisku následující změny, které se autorka pokusí stručně a přehledně shrnout:

1) **V § 1 odst. 1** je Středisko pojmenováno jako školské zařízení pro preventivně výchovnou péči

2) **V § 1 odst. 2** je zařazena rodinná terapie a nácvik dalších rodičovských dovedností nezbytných pro výchovu a péči v rodině.

3) **V § 1 odst. 3** je rozšířen o poskytnutí pomoci rodičům nebo jiným osobám, kterým bylo dítě svěřeno do péče při výchově, vzdělávání a při řešení problémů s tím spojených s cílem posílit rodinné vazby dítěte a zamezit odtržení dítěte z jeho rodinného prostředí.

3) **V § 1 odst. 4** je přidáno, že Střediska spolupracují s orgány sociálně-právní ochrany dětí v souladu s individuálním plánem ochrany dítěte.

4) **§ 16** - Snaha oddělit výkon ústavní a ochranné výchovy od služeb poskytovaných střediskem, tedy zajistit, aby se nejprve poskytovala péče preventivní, a to v zařízeních tomu odpovídajících (tedy Střediscích), nikoli aby docházelo ke kombinaci a prolínání typů služeb a klientů v rámci jednoho zařízení. Středisko **v§ 16** odstavci 2 je nyní jako samostatné preventivní zařízení. Rozšíření služeb o terapeutické služby, za účelem urychlení integrace původní rodiny

5) **§ 16** Středisko poskytuje služby nejen ve formě ambulantní, celodenní, internátní, ale také terénní, zejména v rodinném nebo školním prostředí klienta

6) Nově jsou klienty **dle §16 odst. 1:**

- a) děti s rizikem poruch chování, či s již rozvinutými projevy poruch chování a negativních jevů v sociálním vývoji, případně zletilé osoby do ukončení přípravy na budoucí povolání, nejdéle do věku 26 let,
- b) osoby odpovědné za výchovu a pedagogičtí pracovníci,
- c) děti, u nichž rozhodl o zařazení soud.

## 1.4 Cílová skupina klientů SVP

Důvody, proč klienti do střediska přichází, jsou rozličné. Rodiče nebo zákonní zástupci dítěte se do střediska dostávají různými způsoby a z různých důvodů. Mohou si středisko vyhledat sami, nebo je jim návštěva střediska doporučena školou, či přikázána sociálním odborem či soudem. Uvedeme si zde několik možných událostí, které mohou být signálem pro navštívení SVP. Jako potřebné vidí autorka uvést nejen možné události, které klienty do střediska mohou zavést, ale také možnost rizikového chování z hlediska věku potencionálních klientů.

Vágnerová (2000, s. 277) rozumí vývojové podmíněnosti poruchového chování takto: *„Dítě se v průběhu vývoje učí diferencovat žádoucí a nežádoucí chování i vhodnost chování ve vztahu k určité situaci. Nejde jen o to, aby dítě příslušné normy znalo, ale aby se podle nich chovalo. Zpočátku ho korigují rodiče. Později je schopné regulovat své chování samo, i když ho právě nikdo nekontroluje. Signálem dosažení tohoto stadia socializace je schopnost reagovat pocitem viny, když dítě udělá něco, o čem ví, že je to špatné.“*

Klienti předškolního věku - jde o velmi významnou vývojovou etapu v životě dítěte, kde se dítě učí pro-sociálním vlastnostem, které mu pak později umožňují začlenit se do různých lidských skupin, být jimi přijímáno a uplatnit se v nich. Dítě se učí vlastnostem jako je družnost, solidarita, obětavost, tolerance, soucit a zároveň se kladou základy pro: vztah vzácný a ušlechtilý – pro přátelství, pro společenské návyky, pro výchovu k toleranci (Matějček, 1996).

V předškolním věku děti ještě nemají pevně zakotvené normy chování a většina krádeží či lži nemá charakter skutečné poruchy chování, spíše je výrazem bohaté fantazie dítěte, v níž si dítě uspokojuje nereálná přání a fantazie. Problém nastává,



pokud je dítě dlouhodobě negativistické či agresivní. Je zapotřebí si uvědomit, že dítě může být součástí širšího problému, kdy svým nepřiměřeným chováním může hledat náhradní uspokojení při ztrátě či opakované frustraci z důvodu potřeby pozornosti a uznání. Dalším důvodem problémového chování předškolního dítěte mohou být rodinně podmíněné, kdy sami rodiče nemají zvnitřněné morální normy a dítě je tak jen otiskuje (Říčan, Krejčířová, 2006).

Klienti mladšího školního věku – podle Matějčka mladším školním věkem rozumíme přibližně dva první roky školní docházky. Zde se mohou vyskytovat různé obtíže, které dítě s rodiči do střediska zavedou. Můžeme je rozdělit na obtíže školního prospěchu – kdy má dítě školní těžkosti a na obtíže ve společenské situaci dítěte ve škole – jaké má dítě ve školním kolektivu postavení, jaké má vztahy k učitelům apod. (Matějček, 1996).

Dítě si s sebou do školy přináší zvnitřněné elementární normy sociálního chování (ví, co se smí, co je dovoleno a naopak), osvojuje si sociální role, upevňuje si role sexuální (mužské a ženské), upevňuje se sebepojetí a sebehodnocení (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Ve školním věku jsou nejčastěji obtíže v chování v podobě krádeží, lhaní a násilností vůči spolužákům. Lež je zde už formou zapírání školních známek a poznámek. Děti nejčastěji zapírají ze strachu před trestem, v horším případě mohou ze strachu i utíkat z domova (Říčan, Krejčířová, 2006).

Období začátku školní docházky je pro dítě velmi náročným po stránce psychické i fyzické. Přináší s sebou veliké změny, kdy se dítě musí podřídit určitým pravidlům a režimu, autoritě učitele, obstát v novém kolektivu. Dítě se ne vždy dokáže těmto požadavkům postavit dle očekávání školy a rodiny a může se objevit strach, odpor či lhostejnost. Důsledkem takového chování může být neposlušnost, vyrušování apod. (Procházková in Pipeková a kol., 1998).

Klienti středního školního věku – Matějčkovo vymezení tohoto věku je 8 – 12 let a je významnou etapou v utváření naší identity a také je dobou, kdy se u dětí objevuje tzv. rodičovské chování. Matějček (1996) zmiňuje jako rizikové období méněcennosti a období soutěží a soupeření. Nastupuje období puberty – závěrečná fáze dětství, pomalé dovršení intelektového vývoje.

Klienti staršího školního věku - opět zde uvádíme Matějčkovo věkové vymezení, které se kryje s obdobím puberty a stýká se pak s věkem mladistvým, což můžeme

vymezit od 12 do 15 let. Důležité je dítěti nechat objevovat svou intimitu, nechat je snít a odžít si rozporné sociální postavení mezi dětstvím a dospělostí. Dítě potřebuje získat svou autonomii a přijmout za ni odpovědnost. Důležité je nezesměšňovat potřebnou důstojnost dítěte a citová vzplanutí (Matějček, 1996).

V pubertě dítě prochází složitými změnami jak fyzickými, tak psychickými. Zvýšenou delikventní aktivitu můžeme zaznamenat již u 13 -14. letých, kterou můžeme označit jako nekriminalitu či dětskou delikvenci. Více se objevuje ve větších městech, kde se děti vyhledávají, tvoří skupinovost, ale malá připravenost a promyšlenost (Procházková in Pipeková a kol., 1998).

Adolescenti - Matějčkovo označení – mladiství – je doba přibližně od patnácti do konce druhé desítky našich let. Rychle se mění postavení jedince ve společnosti – dochází ke přechodu ze základní školy na střední školu či učebního oboru, začínají hlubší erotické vztahy, mění se sebepojetí. Toto období můžeme označit jako období emoční lability až přecitlivěním, projevy citových konfliktů, bouří a krizí. Zde může docházet k specifickým vývojovým problémům v podobě rozporu mezi fyzickou a sociální zralostí, rozpor mezi rolí a statusem, rozpor mezi hodnotami mladé a starší generace a v neposlední řadě rozpor mezi hodnotami rodiny a vnější společnosti (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Klientelou služeb SVP mohou být také pedagogičtí pracovníci, kteří se ocitli v nepříjemné situaci, kdy řeší obtíže se svým žákem či celým třídním kolektivem. Pomoc SVP pak mohou hledat nejen pro své žáky, ale i pro sebe.

*„Spolupráce Střediska se školou a školským zařízením týkajících se klientů střediska probíhá s přihlédnutím k ochraně osobních údajů klienta. Bez písemného souhlasu zletilého klienta nebo zákonného zástupce nezletilého klienta nelze od školy informace o klientovi (žáku školy) vyžadovat“ (Metodický pokyn, 2007, s. 7 - 8).*

Možné důvody navštívení SVP pedagogickým pracovníkem:

- ✓ požadavek poskytování informací z oblasti prevence sociálně patologických jevů
- ✓ požadavek diagnostické služby – diagnostika sociálního klimatu třídy
- ✓ požadavek metodického poradenství
- ✓ účast třídních učitelů při společných konzultacích s rodiči žáka, který je klientem SVP

- ✓ individuální poradenství pro pedagogické pracovníky (výchovný poradce, metodik prevence).

### 1.4.1 Poruchy chování

Přestože cílovou klientelou SVP nejsou jen jedinci s poruchou chování, ale spíše děti a mládež s problémovým chováním či s počáteční delikventní aktivitou, nemůžeme opomenout již rozvinuté poruchy chování, se kterými pracovníci SVP také často pracují.

Terminologie v oblasti poruch chování se vyvíjela dlouhá léta. Až do roku 1960 se u nás používal pro děti s poruchami chování termín mravní narušenost. Tento termín se ale neustálil a vznikly názvy jako mravní zpustlost, zatíženost, zvrácenost. Tyto termíny ale vzbuzovaly negativní postoje společnosti. Po roce 1960 byl termín mravní narušenost vystřídán termínem obtížná vychovatelnost (Vocilka, 1980).

Ze sociálního pohledu poruch chování můžeme uvést termín sociální deviace, která představuje záměrné porušení sociálního řádu, lze za ni považovat jednání, které přesahuje společenská očekávání a tím vyvolává sociální nesouhlas (Kořa in Jedlička et al., 2004).

Z psychologického pohledu můžeme poruchy chování rozdělit dle jejich závažnosti, kontinuity nebo charakteru. Mezi neagresivní poruchy chování patří lži, útěky, záškoláctví a toulání, mezi agresivní poruchy chování můžeme řadit vandalismus či agresi zaměřenou na živé bytosti. Při hodnocení projevů poruchového chování je třeba brát v úvahu vývojové hledisko (Vágnerová, 2005).

Dalším z hledisek, ze kterých je možné na poruchy chování nahlížet a také je klasifikovat, je hledisko medicínské. Klasifikace z medicínského hlediska vychází z Mezinárodní klasifikace nemocí MKN-10 Světové zdravotnické organizace a objevuje se v zahraničních i tuzemských odborných publikacích. Klasifikace MKN-10 (2000) označuje poruchy chování F 91.

Poruchy chování - jsou charakterizovány opakujícím se a trvalým obrazem asociálního, agresivního a vzdorovitého chování. Je-li takové chování u daného jedince extrémní,

mělo by porušovat sociální očekávání přiměřeně věku a proto být závažnější než obyčejná dětská nezbednost nebo rebelantství v adolescenci (MKN 10, 2000).

**Do poruch chování zahrnuje MKN tyto poruchy:**

**F 91.0 Porucha chování vázaná na vztahy k rodině**, která se projevuje disociálním nebo agresivním chováním soustředěným úplně nebo téměř úplně na domov, nebo na interakce styků se členy rodiny nebo s dalšími členy domácnosti. Může se objevovat destruktivní chování opět zacílené na určité členy rodiny.

**F 91.1 Nesocializovaná porucha chování** je charakterizována kombinací trvalého disociálního nebo agresivního chování s výrazným a rozsáhlým narušením vztahu jedince k ostatním dětem.

**F 91.2 Socializovaná porucha chování** je typická trvalým disociálním nebo agresivním chováním a vyskytuje se u jedinců, kteří jsou poměrně dobře integrováni do skupiny vrstevníků.

**F 91.3 Porucha opozičního vzdoru** se obvykle vyskytuje u dětí ve věku do 9-10 let a je charakterizována výrazně vzdorovitým, neposlušným a provokativním chováním. Naopak se zde nevyskytuje vážnější asociální či agresivní činy, které by narušovaly zákon.

**F 91.8 Jiné poruchy chování**

**F 91.9 Porucha chování blíže nespecifikovaná** - jde o poruchu chování, která neodpovídá kritériím žádného z předcházejících subtypů (MKN 10, 2000).

Problémy s chováním dětí bývá často laickou veřejností zaměňováno za poruchy chování. Objevuje se velmi často, že děti, které se chovají nonkonformně, jsou farmakologicky léčeny a považovány za nemocné. Rodiče se tak vzdávají své rodičovské kompetence a výchovy a hledají argumenty, důvody a viníky proč se právě jejich dítě chová nonkonformně. Dítě však potřebuje řád a pozitivní směr výchovy. Pokud však dítěti s problémovým chováním toto rodiče nedopřejí, jeho nonkonformita se může rozrůst do poruch chování. Je třeba zmínit rozdíl mezi jedincem s problémovým chováním, kdy je jeho chování intencionální a jedincem s poruchou chování, který si často své nevhodné konání neuvědomuje, protože není vybíráno účelově. Porucha chování by se měla vyskytovat minimálně 6 měsíců a nejméně ve

dvou různých prostředích (rodina i škola), je psychiatrickou diagnózou a bývá diagnostikována u dětí a dospívajících (Kaleja 2013).

**V literatuře zabývající se etopedií se můžeme nejčastěji setkat s těmito kritérii:**

- ✓ „poruchy chování podle stupně společenské nebezpečnosti (stupně mravního narušení, společenské závažnosti)
- ✓ poruchy chování z hlediska věku
- ✓ poruchy chování podle složky osobnosti
- ✓ jako zvláštní skupina bývají vyčleněny děti se syndromem LMD“ (Procházková in Vítková, 2004, s. 372).

Mezi známé a uznávané patří Klímovo dělení poruch chování z r. 1978, které vymezuje podle stupně společenské závažnosti:

- ✓ Asociální poruchy chování – je již patrný rozpor se zvyklostmi společenské morálky, chybí sociální cítění jedince, patrná je odlišnost od průměru. Jedinec škodí i sám sobě (záškoláctví, útěky, krádeže, sebepoškozování, negativismus)
- ✓ Antisociální poruchy chování – je povahy již protisociálního jednání, poškozují jedince i jeho okolí a společnost. Řadíme sem veškerou trestnou činnost, loupeže, sexuální delikty, vraždy, násilí a agresivitu (Klíma, 1978).

Nejvíce však bývá uvedeno v literatuře členění poruch chování podle stupně závažnosti, které se i svým obsahem jednotlivých forem chování shoduje u většiny současných autorů z oblasti speciální pedagogiky:

- ✓ Disociální chování – nespolečenské, které se však dá zvládnout přiměřenými pedagogickými postupy, objevuje se v rodinné či školní výchově. Jde o kázeňské přestupky proti školnímu řádu. Často jsou tyto projevy charakteristické pro určitá vývojová období nebo jsou průvodním jevem jiného postižení. Většinou je toto chování přechodného charakteru. Pomoc by zde mohla zastoupit ambulantní forma poradenské či terapeutické péče – vhodné se zde jeví středisko výchovné péče.
- ✓ Asociální chování – je již v rozporu se společenskou normou, nositel tohoto chování má snížené sociální cítění, výrazně se odlišuje od společenského průměru. Porušuje společenské normy, ale jejich intenzitou ještě nepřekročuje společenské předpisy. Můžeme sem zařadit útěky, záškoláctví, sebepoškozování,

alkoholismus, tabakismus, jiné druhy toxikomanie a gamblerství. Náprava takového jedince vyžaduje již speciálně pedagogický tým, již nejen poradenského charakteru, ale především v podobě ústavní péče ve speciálních výchovných zařízeních či v psychiatrických léčebnách nebo terapeutických komunitách.

- ✓ Antisociální chování – zahrnuje již protispolečenské jednání bez ohledu na věk, původ a intenzitu činu. Poškozuje společnost i jedince, ohrožuje nejvyšší hodnoty včetně lidského života. Jedinec již porušuje zákony dané společnosti a jeho náprava je možná pouze prostřednictvím ústavní péče či věznice. Jedinec potřebuje komplexní působení na jeho osobnost. Mezi nejčastější formy antisociálního chování patří krádeže, vandalství, sexuální delikty, zabití a vraždy (Procházková in Pipeková a kol., 1998).

#### **Poruchy chování z hlediska věku můžeme rozdělit na:**

- ✓ nejmladší věkovou skupinu, která je z hlediska kriminality sledována (věk dětí od 6 do 15 let). Ve věku 13 a 14letých se zvyšuje delikventní aktivita a závadová činnost bývá označována jako prekriminalita, dětská delikvence, dětská kriminalita
- ✓ juvenilní delikvence neboli kriminalita mladistvých (věková kategorie od 15 do 18letých)
- ✓ kriminalita dospělých – jedinci nad 18 let, vyznačující se rozsáhlou trestnou činností (Procházková in Vítková, 2004).

#### **Poruchy chování podle převládací složky osobnosti:**

Podle Vocilky (1994), se člení problémoví jedinci na osobnosti a osoby *neurotické*, *psychopatické*, *sociálně nepřizpůsobivé* a *osoby se sníženými rozumovými schopnostmi* (Procházková in Vítková, 2004, s. 375).

#### **Poruchy chování u dětí se syndromem LMD:**

Pro vznik poruch chování z etopedického hlediska mohou být následující příznaky LMD (Procházková in Vítková, 2004, s. 377):

- ✓ *problematický kontakt s okolím*

- ✓ *zvláštnosti v citové sféře*
- ✓ *nízká frustrační tolerance*
- ✓ *sociální chování neodpovídající věku nebo intelektu*
- ✓ *změny osobnosti*

## 2 SPECIÁLNÍ PEDAGOG – ETOPED

*„Činný terapeut se neustále vyvíjí, roste, zlepšuje se v sebepoznání a vnímavosti. Jak by člověk mohl vést druhé ke zkoumání hlubokých struktur mysli a existence bez souběžného zkoumání sebe samého?“ (Irvin D. Yalom, 2012, s. 238)*

Ve druhé kapitole si nejdříve představíme profesi speciálního pedagoga – etopeda, jeho odbornou způsobilost a osobnostní předpoklady. Autorka se při studiu literatury inspirovala mimo jiné také publikacemi s tematikou pomáhajících profesí. Speciální pedagog – etoped, do kategorie pomáhajících pracovníků také patří, tudíž v následující kapitole je etoped nazýván paralelně i pomáhajícím pracovníkem. Dále je zmíněno o průběhu práce etopeda a klienta, kde klientem rozumíme všechny složky, směřující k vytváření a ovlivňování podmínek pro zdravý vývoj dítě. V závěru druhé kapitoly autorka zmíní supervizi, kterou považuje v profesi etopeda za velmi potřebnou a povzbuzující.

### 2.1 Etoped - jeho vzdělání a osobnostní předpoklady

*Etoped – profesionální označení speciálního pedagoga se specializací na poruchy chování.*

*Etopedie – jeden z oborů speciální pedagogiky, zabývá se výchovou a vzděláváním obtížně vychovatelné mládeže (Hartl, Hartlová, 2000, s. 146).*

Etopedie je jednou ze šesti součástí speciální pedagogiky, řeší poruchy chování z pohledu pedagogického, jejich etiologii, projevy, možnosti nápravy i prevence (Procházková in Pipeková a kol., 1998).

*„Etoped – profesionální označení speciálního pedagoga v etopedických zařízeních (nezastupitelné místo má v diagnostických ústavech). Zabývá se především speciálně pedagogickou diagnostikou etopedickou, psychoterapií, ovlivňuje metodiku práce, spolupracuje s psychologem, výrazně se podílí na stanovení prognózy (DDÚ, DÚM), povinně kontaktuje pracovníky návazných zařízení (po přemístění dítěte z DÚ) a ověřuje*



*věcnou správnost provedené diagnostiky (zpětná vazba) a spoluřeší případné rozpornosti – koordinuje postupy“*(Slomek, 2010, s. 10).

Etopeda, můžeme označit jako speciálního pedagoga, jehož úkolem je rozpoznat charakter nežádoucího chování, vybrat optimální intervenci v sociálním okolí klienta a napomoci eliminovat nebo odstranit rizikové vlivy. Těžiště práce etopeda spočívá ve spolupráci s celou rodinou, pomáhá hledat řešení problematických situací, odhalit příčiny a doporučit vhodné výchovné postupy.

Předpoklad pro výkon činnosti pedagogického pracovníka, je dán **zákonem č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, § 3 odst. 1.:**

(1) Pedagogickým pracovníkem může být ten, kdo splňuje tyto předpoklady:

- a) je plně způsobilý k právním úkonům,
- b) má odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává,
- c) je bezúhonný,
- d) je zdravotně způsobilý a prokázal znalost českého jazyka, není-li dále stanoveno jinak.

**Podmínky odborné kvalifikace jsou dány ustanovením § 18 téhož zákona:**

### **§ 18 Speciální pedagog**

Speciální pedagog získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd

- a) zaměřené na speciální pedagogiku,
- b) zaměřené na pedagogiku předškolního věku nebo na přípravu učitelů základní školy nebo na přípravu učitelů všeobecně-vzdělávacích předmětů střední školy nebo na přípravu vychovatelů a doplňujícím studiem k rozšíření odborné kvalifikace uskutečňovaném vysokou školou, nebo
- c) studijního oboru pedagogika a doplňujícím studiem k rozšíření odborné kvalifikace uskutečňovaném vysokou školou (Zákon č.563/2004).

### **§ 32**

Fyzická osoba, která nesplňuje předpoklad podle § 3 odst. 1 písm. b), může vykonávat přímou pedagogickou činnost po dni nabytí účinnosti tohoto zákona

- a) nejdéle po dobu pěti let, pokud v této době nezahájí studium, kterým potřebný předpoklad získá, a toto studium úspěšně ukončí,
- b) jestliže vysoké školy pro výuku odborných předmětů ve střední a vyšší odborné škole neumožňují přístup k vysokoškolskému vzdělání v akreditovaném studijním programu příslušného studijního oboru, v tomto případě je postačující získání nejvyššího dosažitelného vzdělání v příslušném oboru (Zákon č.563/2004).

**Podle Zákona č. 333/2012 § 18 odstavce 2 a 3 znějí:**

*„Pedagogickým pracovníkem zařízení nebo střediska poskytujícího internátní služby může být pouze ten, kdo vedle předpokladů stanovených zákonem o pedagogických pracovnících splňuje předpoklad psychické způsobilosti.*

*Psychická způsobilost se prokazuje:*

*a) před vznikem pracovního poměru k zařízení nebo středisku, v průběhu pracovního poměru v případě, že vznikne důvodná pochybnost o tom, zda pedagogický pracovník splňuje podmínku psychické způsobilosti, zejména při*

*b) podezření na fyzické nebo psychické násilí na dětech, v takovém případě ředitel zařízení nebo střediska nařídí pedagogickému pracovníkovi podstoupit psychologické vyšetření a k tomu stanoví přiměřenou lhůtu.“ (Zákon 333/2012 Sb.).*

V etopedických zařízeních je práce s dětmi s poruchami chování postavena na několika základních pilířích. Speciální pedagog – etoped musí vycházet z maximálně možné šíře informací o dítěti a rozumět nové situaci, do které se dítě dostalo a proč. Dále musí počítat s určitými charakteristickými rysy chování dítěte, které do střediska přichází. Typologie etopeda, erudiční průprava, odbornost a zkušenosti tvoří základ úspěchu či negativních dopadů při řešení výchovných problémů.

**Různost typologií etopeda můžeme rozdělit na (Slomek, 2010):**

- ✓ autoritativní přístup etopeda - se vyznačuje vyžadováním dodržování stanovených norem a pravidel. Tito etopedové nebývají tolerantní k extrémům, ale umí jednoznačně stanovovat požadavky, mívají potíže při navazování kontaktu s dětmi.
- ✓ nejistý etoped – považuje odchylky od stanovené normy za nežádoucí a ohrožující jeho autoritu. Bývá vztahovačný a některé projevy dětí tak

i posuzuje. Bývá však tolerantní k nejistým a úzkostným projevům dítěte, protože mu rozumí.

- ✓ aktivní a temperamentní etoped – se vyznačuje malou trpělivostí a naopak projevy nejistoty a úzkosti u dětí neuznává. Sám rád pracuje s dětmi živějšími.
- ✓ klidný a pomalý etoped – výhodou je klid a rozvaha v řešení problémů, nevýhodou je jeho pomalé tempo, které může vadit rychlým dětem.
- ✓ začínající a nezkušený etoped – nebojí se experimentovat, je otevřený a ochotný naslouchat. Bývá velmi kamarádský k dětem, ale chybí ještě jasná hranice mezi tolerancí a ztrátou potřebného postavení pro výkon profese.
- ✓ rutinér – tento typ etopeda příliš spoléhá na svou zkušenost, dokáže i neobjektivně rozdělit děti do předem vytvořených škatulek, je zde nižší míra tolerance k problémům vyžadující změnu zafixovaného přístupu.

Odborná způsobilost speciálního pedagoga – etopeda se různí v závislosti na prostředí, kde působí. Cílová skupina, jež se stává klientelou, se může vyznačovat značnou mírou variability ve své vlastní charakteristice, v dispozicích a možnostech etopedické intervence.

#### **Odborná způsobilost etopeda zahrnuje (Kaleja, 2013):**

- ✓ činnosti preventivní, diagnostické, metodické, profylaktické, katamnestické, terapeutické
- ✓ znalosti z oborů speciální pedagogika, psychologie, psychiatrie a patopsychologie
- ✓ znalosti speciálněpedagogické charakteristiky dítěte
- ✓ znalost dalších specifík v oblasti výchovy a vzdělávání či speciálněpedagogická intervence (sociální nevyzrálость dítěte, narušené sebevědomí, obtíže s respektováním autority, proces učení může být narušen, apod)
- ✓ znalost účinných procesů potřebných k etopedické intervenci (akceptace dítěte, zajištění potřeb dítěte, spolupráce, koordinace, pochopit dítě v globálním kontextu).

Autorita etopeda je klíčová a je jedním z faktorů mající vliv na formaci osobnosti na daném místě a v daném čase. Za autoritu považujeme často člověka, kterému můžeme věřit, na kterého se dá spolehnout a vnímáme jej jako člověka s pevnými osobnostními

vlastnostmi- tomto případě hovoříme o pozitivním pojetí autority. Bohužel ale jako autoritu můžeme vnímat i člověka opačných vlastností, kterého nemáme rádi a nepřátelíme se s ním. Ale i přes to, takového člověka považujeme za autoritu, protože je nám např. v pracovním vztahu nadřízený. V tomto případě hovoříme o negativním pojetí autority. Hodnocení je ale výsostně individuální. Uveďme si další druhy možných autorit:

- ✓ skutečná autorita – děti akceptují etopedem stanovené normy, dodržují je a podle nich i jednají.
- ✓ zdánlivá autorita – projevuje se nedůvěrou ze strany dětí vůči etopedovi. Děti se zdráhají spolupracovat, etoped nemá v dětech oporu.
- ✓ přirozená autorita – pramení z přirozeného chování etopeda, děti ho respektují a váží si ho
- ✓ získaná autorita – souvisí s časovým horizontem, kde etoped získává dovednosti. Etoped autoritu získává i díky svému vstřícnému chování vůči dětem.
- ✓ osobní autorita- vychází z individuálních vlastností, schopností a dovedností etopeda
- ✓ poziční autorita – znamená etopedickou pozici v instituci.
- ✓ funkční autorita – symbolizuje kvality speciálního pedagoga, jeho profesionální přístup.
- ✓ formální autorita – obdobná jako poziční autorita
- ✓ neformální autorita – autoritu etoped získává díky svým lidským a odborným charakteristikám.
- ✓ charismatická autorita – etoped s pozitivní energií, který svými postoji zaujme děti, a jeho reakce ovlivňují jejich komunikativní dovednosti. Je vstřícný a laskavý.
- ✓ odborná autorita – odborné znalosti vzbuzují odbornost (Tamtéž).

Spousta (1995, s. 19 -21 ) povolání etopeda popisuje v prostředí diagnostických ústavů a roli etopeda charakterizuje spíše jako vychovatele- etopéda, který se vyznačuje těmito rysy, vlastnostmi a osobnostními předpoklady:

- ✓ *postoj ke svěřenci je jednoznačně neautoritativní*
- ✓ *je zapotřebí maximální možná tolerance etopéda*
- ✓ *komplexní psychická, ale i fyzická odolnost, trpělivost a houževnatost*
- ✓ *pevná vůle*
- ✓ *schopnost autoregulace, schopnost ovládat sama sebe*
- ✓ *schopnost zachovat rozvahu a uvážlivost*
- ✓ *pedagogické zaujetí*
- ✓ *vysoká operativnost a pohotovost etopéda*
- ✓ *schopnost intuitivního nazírání, pedagogická improvizace.*
- ✓ *měl by být neselhávajícím vzorem*
- ✓ *udržet si ve vypjatých jednáních důstojnost a rozhodování*
- ✓ *perfektní schopnost verbální i neverbální komunikace*
- ✓ *pedagogický optimismus*
- ✓ *lásky etopéda ke svěřenci k morálně defektnímu jedinci*
- ✓ *důvěra a úcta ke svěřencům*
- ✓ *dostatek pedagogického taktu*
- ✓ *idea humanismu a demokratismu*

## 2.2 Průběh práce etopeda s klientem

Mezi nejvýznamnější faktory, které se podílejí na celém průběhu etopedické práce, můžeme zařadit osobnost etopeda<sup>2</sup>, osobnost klienta a jejich vzájemný terapeutický vztah. Etoped je kromě kvalifikovaného pracovníka individuální osobnost, která do interakce s klientem uplatňuje svým vlastním způsobem svou povahu a temperament. V intervenci vystupuje ve vztahu ke klientovi především jako člověk, ne jako výchovná autorita. Společně s klientem prožívá kus úseku života a pomáhá mu uskutečňovat jeho optimální varianty. Stejně tak klient má své způsoby komunikace a ať dělá cokoli, dělá to proto, že ho k tomu něco vede. Každé chování má nějaký účel a pomáhající potřebuje

---

<sup>2</sup> podrobněji rozebranou v podkapitole 2.1

vědět, koho má před sebou, o jakou osobnost se jedná, v jaké situaci se klient nachází a z jakého důvodu se v ní ocitá (Zakouřilová, 2014).

Tato podkapitola se bude věnovat průběhu setkávání od úplně prvotního kontaktu, kdy klient mapuje terén budoucí pomoci, průběh setkávání a jeho ukončení. V závěru podkapitoly autorka zmíní hranici pomoci, která je důležitým dělítkem určující kompetence dvou celků, které vstupují do vzájemného působení.

### **1. Setkání pomáhajícího s klientem**

Nejdříve, než může takový vztah mezi pomáhajícím a klientem začít, musí se nejdříve setkat. Klient musí nejprve iniciovat setkání a pomáhajícího oslovit. Obecně nejčastěji to bývá telefonicky, kdy klient volá a žádá o pomoc.

Je třeba si uvědomit, že již okamžikem, kdy někdo z rodiny volá, začíná již terapeutický proces a volající má za sebou již preterapeutickou fázi, kde si dokázal pojmenovat problém a dobrovolně žádá o pomoc odborníka. Zde je důležité tomuto hovoru věnovat velkou pozornost a vyptávat se na příčinu, kvůli níž se chce klient objednat a jasně a srozumitelně volajícímu stanovit, koho a proč si na první setkání pozveme (Vyhnálková, Rieger, 1996).

Pokud je již vyjednáán termín setkání, je také důležité vědět, zda klient přichází ze svého přesvědčení či na doporučení školy nebo sociálního odboru. Klienta do vzájemného setkání přivádí přání nalézt pomoc. I u klienta, který nepřichází zcela dobrovolně, je nakonec tím, co jej přivádí ke spolupráci s pracovníkem, představa, že by setkání přece jen mohlo pomoci. Je důležité, aby klient sám sebe definoval jako toho, kdo si žádá o pomoc (Úlehla, 1996).

V praxi se setkáváme se dvěma formami, kterými se klient dostává do kontaktu s pomáhajícím pracovníkem:

- ✓ *klient přichází sám, z vlastní iniciativy (pochopitelně s různým očekáváním a motivací; děti samy vyhledají pomoc jen zřídka)*
- ✓ *klient je nasměrován jinými osobami nebo jinou institucí (rodinou, přáteli, sousedy, rodinnou poradnou, probační a mediační službou, lékařem, policií apod.)*
- ✓ *klienti přicházejí s různým očekáváním. Je užitečné jim vysvětlit, co terapie obecně znamená, jaké jsou vzájemné role a cíle, jaký může být další průběh,*

*jaká budou pravidla hry, jak častá budou další setkání a jak budou dlouho trvat“*  
( Zakouřilová, 2014, s.47 - 49).

Vyhnálková, Rieger (1996) upozorňuje na speciální okruh objednávek a těmi jsou objednávky, jejichž iniciátorem není rodina sama, ale někdo zvenčí (lékaři, učitelé, babičky, tety, kamarádky). V takovém případě je povinností pomáhajícího, aby iniciátora vyslechl a doporučil mu, aby informoval členy rodiny o kontaktu. A jejich prostřednictvím rodině můžeme nabídnout, aby pomáhajícího vyhledala sama. Možností je také vyslechnout samotného iniciátora a zabývat se jeho příčinou starosti, ne však rodinou, kvůli které pomáhajícího kontaktoval.

## **2. Průběh setkání**

Gjuričová, Kubička (2003, s. 112 – 113) rozpracovávají cíle prvního rozhovoru v rodinné terapii do těchto oblastí<sup>3</sup>:

- ✓ *„seznámení terapeuta s rodinou a rodiny s terapeutem a terapeutickým prostředím*
- ✓ *vytvoření důvěry v terapeutický proces*
- ✓ *získání informací, počátek nosného příběhu*
- ✓ *dohoda o dalším postupu, kontrakt, zakázka“*

Vyhnálková, Rieger (1996, s. 230 - 232) v pojetí rodinné terapie upozorňují na její průběh a velmi srozumitelně a hravě doporučují tyto zásady:

- ✓ *pokud se konzultace bude účastnit reflektivní tým, je to možné jen za souhlasu všech zúčastněných členů rodiny. Důležitá je zásada, že kolegové jsou přítomni proto, aby byli přínosem pro rodinu a pro nás. A ne abychom se my předváděli jim*
- ✓ *rodině musíme zajistit pocit bezpečí – prostředí pracovní*
- ✓ *nehledat složitá moudra, nesnažit se nahlížet „za“, může bránit vidění „na“*
- ✓ *vhodný je terapeutovo přiměřený úsměv a humor. Terapeut, který umí neumět a dokáže si udělat laskavou legraci sám ze sebe, je pro mnohé klienty zážitkem*
- ✓ *vlastní objednávání se může považovat již za součást terapie, také pozvání domácích mazlíčků může být přínosem – obzvláště psi*
- ✓ *důležité je navázat kontakt s každým členem rodiny a ocenit přítomné, že přišli*

---

<sup>3</sup> Autorka uvádí odborníky zabývající se rodinnou terapií, protože etopedická pomoc při zajišťování záležitostí týkajících se dítěte, vyžaduje účast celého rodinného systému.

- ✓ *určení délky konzultace již na počátku setkání a její dodržení*
- ✓ *podpořit mezi přítomnými toho, kdo nechce spolupracovat*
- ✓ *nezapomínat na nikoho z přítomných i nepřítomných*
- ✓ *členy rodiny dopředu upozorňovat, co chystáme za okamžik udělat a proč*
- ✓ *mít ohled na rozložení věkové a pohlavní*
- ✓ *nebýt neutrální, nejen ke členům rodiny, ale také k problémům – nebát se vstoupit podle potřeby do aliancí, střídat je a hovořit o nich*
- ✓ *nebát se komentovat s terapeutem situaci, i ji konfrontovat*
- ✓ *ověřovat si navzájem, jak kdo situaci rozumí, pokud nerozumíme, nebát se zeptat*
- ✓ *pokud nevíme, jak dál, můžeme zůstat tam, kde jsme skončili či nabídnout alternativy*
- ✓ *vyhýbat se interpretaci*
- ✓ *používat techniku přeznačkování*
- ✓ *nechtít víc, než malé krůčky*
- ✓ *myslet na blížící se konec konzultace*
- ✓ *zvolit přiměřený časový rozestup mezi jednotlivými konzultacemi*
- ✓ *ukončit konzultaci ještě před koncem*

### **3. Zakázka**

Zakázku můžeme obecně popsat jako společný výtvar pomáhajícího a klienta. Dojednávání záleží na klientovo objednavce, a na pracovníkovo objasňování vlastních možností neboli nabídkách. Objednávkou může být přání a očekávání klienta, ale pracovník je ten, který rozhoduje, jak a zda vůbec, na objednávku zareaguje. Objasňování a nabídka vychází z toho, že klient není povinen vědět přesné znění zakázky a je na pomáhajícím pracovníkovi, aby klientovi pomohl zakázku zformulovat a najít společný cíl, na kterém budou pracovník i klient kooperovat. Pomáhající musí tolerovat to, že klienti při formulování zakázky nemusí být vždy zruční a je tedy na něm, aby klientovi nabídl vytýčení smysluplného cíle společné práce. Pokud by zakázka nebyla dobře vyjednána, může se pak proces pomoci proměnit v proces kontroly (Úlehla, 1996).

*„Pokud si pomáhající osoba neuvedomí, že přinejmenším musí znát koncept toho, komu chce pomoci, může být výsledkem upřímné snahy také to, že se budou oba trápit. Optimální je, když se oběma stranám podaří svá stanoviska objasnit, přijmout,*



*přemostit a dohodnout se na samotném postupu. Nezbytnou podmínkou účinné a úspěšné pomoci jsou stejné cíle pomáhajícího i toho, komu chce být prospěšný“* (Honzák, 2013, s. 69).

#### **4. Pokračování v intervenci**

Jakmile již proběhlo první setkání mezi klientem a pomáhajícím, je již zřetelné, zda bude klient chtít pokračovat, či mu jednorázová intervence stačila a pokračování v intervenci není již dále potřeba. Ať už je to z důvodu toho, že jedno setkání splnilo účel, nebo také proto, že pomáhající a klient nedospěli k žádné zakázce – důležité je, si vyjasnit to, jak intervence bude dále, nebo nebude probíhat (Gjuričová, Kubička, 2003).

Dle toho jakou dohodu klient s etopedem vytvoří, se pak odehrává další pomoc, která může být ve formě:

- ✓ jednorázového, krátkodobého či dlouhodobého vedení klienta
- ✓ individuální či skupinová činnost s klientem
- ✓ terapeutická činnost pro klienta
- ✓ diagnostika klienta
- ✓ rodinná terapie
- ✓ rodičovská skupina
- ✓ intervence ve škole dítěte

Veškerá intervence a práce s klientem je realizována pouze se souhlasem zletilého klienta nebo zákonného zástupce nezletilého klienta (Metodický pokyn, 2007).

#### **5. Ukončení spolupráce**

Spolupráce klienta a pomáhajícího nemusí vždy končit tím, že se klient či rodina s pomáhajícím sejde a rekapitulují zlepšení. Klienti mohou terapii ukončit sami, ale nemusí to vždy znamenat, že intervence nebyla úspěšná. Pokud rodina či klient již nepřijdou, bývá to často proto, že problém ztratil svou naléhavost. Naopak někdy klient nechce terapii ukončit a stále přináší nová témata. Zde je již na pomáhajícím, aby zvážil naléhavost další terapie či spolupráci ukončil (Gjuričová, Kubička, 2003).

Ukončení spolupráce může být iniciováno pobamáhajícími pracovníkem, tak i klientem. Pomáhající ukončuje spolupráci za těchto okolností (Barker, 2012):

- ✓ pokud již byla splněna původní zakázka mezi pomáhajícím a klientem a cíl byl naplněn.

- ✓ jestliže se vztahy uvnitř rodiny změnilo natolik, že další intervence již není potřeba, rodina již nepotřebuje pomoc zvenčí
- ✓ pokud je intervence neúčinná, přesto že pomáhající se snaží (ať už je to z důvodu špatně stanovené zakázky, nedostatečné posouzení obtíží, nedostatečné stanovení cílů
- ✓ nedostatek motivace klienta (klient se pravděpodobně nechce měnit, nedostatečná motivace ze strany pomáhajícího).

Klient ukončuje spolupráci z těchto důvodů (tamtéž):

- ✓ pozdní příchody, zapomenutá setkání, omluvy na poslední chvíli
- ✓ nespokojenost klienta s průběhem intervence
- ✓ nepřítomnost některých členů, kteří měli přijít
- ✓ stížnost klienta na praktické obtíže s docházkou

## 6. Hranice pomoci

Přirozeným a normálním stavem jsou hranice dobře a jasně stanovené a zároveň polopropustné, což znamená, že člověk se stará přednostně o své potřeby a udržuje základní soběstačnost. Do interakce s ostatními lidmi vstupuje podle toho, co mu pro něj zdá dobré a užitečné, a odmítá to, co se tak nejeví.

Klient potřebuje pomáhajícímu pracovníkovi důvěřovat, cítit se bezpečně a přijíman. Bez tohoto vztahového rámce se práce pomáhajícího stává jen výkonem svěřených pravomocí bez osobního zájmu. Je uměním najít zlatý střed mezi neangažovaným a angažovaným pracovníkem, který pomáhá na úkor svých osobních zájmů a nedbá na svou potřebu odpočinku a potřeb. Rizikem překročení hranic pomoci pomáhajícího pracovníka může být:

- ✓ přílišná kontrola nad klienty, přestože angažovaný pracovník myslí vše v dobré víře
- ✓ přílišné obětování se pro klienty – pracovník si počíná tak, jako kdyby klient nebyl autonomním jedincem, ale jako kdyby závisel na jeho péči
- ✓ nedostatečný um v asertivním jednání uchránit své hranice
- ✓ přílišná empatie (Kopřiva, 1997).

Yalom (2012) upozorňuje na rizika odpovědnosti za klienta a rozhodování o něm. Pokud zde není jasně daná hranice, kdo za co zodpovídá, klient setrvává v přesvědčení, že jeho hlavní obtíže jsou důsledkem něčeho mimo jejich kontrolu. Proto převzetí

odpovědnosti je zásadní první krok k tomu, nalézt sílu a přesvědčení, že klient dokáže nepříznivou situaci změnit.

### 2.3 Supervize a její význam pro etopeda

*„Měli bychom vědět, kdo nám pomůže, a umět pomoc přijmout. Požádat o pomoc není ani projev slabosti, ani ostuda“ (Radkin Honzák)*

Metodický pokyn upřesňující podmínky činnosti Středisek výchovné péče uvádí v oddíle III. pátého odstavce, že *„Pracovníkům střediska, kteří konají přímou pedagogickou činnost s dětmi s rizikem poruch chování nebo s již rozvinutými projevy poruch chování a zletilými klienty střediska, je vhodné zajistit externí odbornou (profesionální) podporu zaměřenou na zvýšení kvality péče, řešení obtížných situací a vztahů s klienty včetně prevence pochybení v důsledku přepětí způsobeného psychosociálním stresem a vyčerpáním (tzv. syndromu vyhoření)“*. (Metodický pokyn, 2007. s. 20-21).

Jak je uvedeno v metodickém pokynu výše, odborná podpora pro pracovníka SVP není povinností, ale pokud chce pedagog vykonávat svou práci dobře a s radostí, je pro něho samotného velikou vzpruhou a podporou. Záleží už na samotném pracovníkovi, zda podpory využije, či ne. Jelikož sama autorka má s profesionální podporou velmi dobré zkušenosti, rozhodla se v kontextu etopeda a etopedické práce uvést podkapitulu o supervizi. Supervize totiž dokáže člověka posílit a dodat mu odvahy jít dál i v nelehkých situacích v procesu pomoci klientovi. Pro pomáhající profese, pedagogické pracovníky a pro všechny oblasti, ve kterých je důležitý vztah mezi lidmi, je supervize efektivním prostředkem, jak práci zkvalitnit. Je ale také důležité zmínit, že právě samotný pracovník, který s lidmi dennodenně pracuje, občas také potřebuje dobít „baterky“, aby mohl ve své práci dále pokračovat. A právě supervize mu může pomoci nabrat nové síly a chuť do práce. Práce etopeda ve Středisku si jistě také zaslouží podpořit a ošetřit.

Podle Psychologického slovníku (Hartl, Hartlová 2000, s. 576) 1 *„je supervize součástí odborné přípravy na urč. povolání, během níž student n. začátečník pracuje v reálných situacích pod vedením zkušeného odborníka 2 metoda vedení mladého*

*odborníka starším a zkušenějším kolegou, trvá nejméně jeden rok, většinou však déle. Zlepšuje komunikaci v organizaci, ochrana klienta, posílení duševního zdraví terapeuta, zvýšení kompetence. Dělí se na supervizi: individuální, párovou, tandem, skupinovou, peer skupinovou, týmovou – bálintovskou.“*

Pokud má být supervize efektivní, musí jí nejdříve profesionál vyhledat - nejlépe dobrovolně, dále je také důležité vytvoření kvalitního supervizního vztahu. Pokud si supervizora sami vyhledáme, máme k němu důvěru a považujeme ho za autoritu, supervize je velkým přínosem. Důležité je také zmínit, že proces supervize je oboustranný – to znamená, že supervidovaný přichází na supervize připravený, přináší s sebou svůj případ, těžkosti, obavy a svá očekávání a supervizorovým úkolem je vytvořit kvalitní vztah, ve kterém se supervidovaný bude dobře cítit, poskytne mu zpětnou vazbu, novou inspiraci k reflexi a k novým pohledům. Supervizor musí disponovat dovednostmi aktivního naslouchání, je cvičený v hledání souvislostí, které mohou jinak ostatním unikat. Supervize probíhá individuálně nebo skupinově, přičemž skupiny mohou být uzavřené, ty se scházejí v pravidelných intervalech a pravidelné sestavě, nebo otevřené, které se scházejí pokaždé v jiném složení (Hönigová, Školní poradenství v praxi 2012).

Supervize je pojem, který se u nás původně zabydlel v klinické oblasti, v odborném výcviku v psychoterapii. Nyní rozlišujeme supervizi v oblasti sociální, školské i v oblasti pracovních týmů. Jedná se zde o odbornou pomoc, v níž je supervizor k dispozici supervidovanému, který přichází se zakázkou. Supervizor se stará o bezpečný prostor, v němž je místo pro laskavé porozumění i odbornou pomoc bez ponižování. Díky supervizorovi si dokáže supervidovaný svůj problém pojmenovat, zmapovat případná slepá místa, objevovat a překonávat překážky, pomáhá s limity a hranicemi, dokáže vytvořit prostor pro ventilaci emocí. Supervize bývá někdy mylně zaměňována s kontrolou či inspekcí. Supervize není mocenský nástroj, je to dohoda neboli kontrakt na dobrovolné bázi (Čermáková, Kdo se bojí strašidel - sborník 2003).

Kopřiva (1997) rozpracovává supervizi v oblasti psychoterapie, v sociální práci a jako způsob učení dospělých. V psychoterapii je supervize samozřejmou součástí profesionálního působení, v němž supervizor pomáhá supervidovanému řešit konkrétní situace v práci s klienty a rozhodně nemá s řízením a kontrolou nic společného. V supervizi často převažuje reflexe toho, co se děje mezi terapeutem a klientem nad

praktickými závěry, jak dál postupovat. Supervize se může odehrávat individuálně nebo skupinově. Další formou supervize je Bálintovská skupina – která byla původně určena pro lékaře. Dnes je rozšířená i v dalších pomáhajících profesích – u zdravotních pracovníků, pedagogů, psychoterapeutů nebo sociálních pracovníků. Je založena na setkávání se pomáhajících pracovníků ve stanovených intervalech pod vedením supervizora. Na setkání vždy někdo nabídne případ, se kterým by potřeboval pomoci. Pomáhající si s sebou přináší vnitřní konflikt či motiv, proč se mu práce s klientem nedaří. Cílem Bálintovské supervize je přijít společně na to, co od sebe pomáhající očekává, potřebuje si ujasnit to, kde on sám se v případě nachází.

Koláčková supervizi definuje takto: *„je to celoživotní forma učení, zaměřená na rozvoj profesionálních dovedností a kompetencí supervidovaných, při níž je kladen důraz na aktivaci jejich vlastního potenciálu v bezpečném a tvořivém prostředí. Z institucionálního hlediska je supervize profesionálním postupem pozorování, reflexe profesní praxe i postgraduálního vzdělávání“* (Matoušek a kol., 2003, s. 349).

**Další formy supervize mohou být v podobě** (Matoušek a kol., 2003):

- ✓ vzájemného konzultování dvou kolegů (co-consultancy) - jde o supervizi dvou kolegů s podobným rozsahem zkušeností. Tato forma supervize poskytuje možnost získat nadhled a zvážit alternativní možnosti při vedení případu.
- ✓ intervize (peer-supervision) je setkáním skupiny bez supervizora
- ✓ autovize (autosupervize, sebesupervize) je proces sebereflexe pracovníka.

Představitelé pomáhajících profesí investují do svého zaměstnání kromě znalostí a dovedností, také část své osobnosti. Pomáhající profese se věnuje lidem a je mnohem náročnější než práce s neživým materiálem. Těžkosti mohou nastat například už při odchodu ze zaměstnání, kdy pomáhající, ač se brání, často starosti s klienty spojené nosí s sebou domů. Pokud má pomáhající vydržet nápor pocitů a emocí, které se při práci s klienty velmi často vyskytují, musí se proti nim nějak obrnit a ohradit. Lze to například sebezkušenostním psychoterapeutickým výcvikem, ve kterém si pomáhající může okusit roli klienta a učí se tak poznávat a pochopit jeho prožitky a pochopit tak klientovo reakce a prožitky. Bez vlastní zkušenosti pomáhající jen stěží pochopí, proč poskytovaná pomoc je pro klienta nepříjemná (Honzák, 2013).

Závěrem podkapitoly o supervizi, autorka uvede citaci od Šárky Gjuričové a Jiřího Kubičky, kteří velmi sympaticky popsali roli terapeuta jako navigátora při couvání autem:

*„Když chcete přesně zacouvat s autem, nepotřebujete pomocníka, který se v couvání vyzná lépe než vy nebo je celkově chytřejší, potřebujete někoho, kdo v tom autě nesedí a může vidět, co zevnitř auta vidět není. Potřebujete jiný pohled.“* (Gjuričová, Kubička, 2003, s. 15).

## 3 METODY PRÁCE ETOPEDA V SVP

Už z názvu třetí kapitoly je zřejmé, že bude pojednávat o formách činností etopeda ve Středisku. Každé Středisko má dle Metodického pokynu z roku 2007 rozsah a formy činností jasně vymezeno, ale je třeba vzít v úvahu, že jednotliví etopedové, mají kromě odborné kvalifikace pro přímou pedagogickou činnost, také různé sebezkušenostní či terapeutické výcviky. Podle toho, se pak mohou jednotlivá Střediska v aplikaci metod práce lišit a každé může dominovat v různých metodách práce.

Dále je třeba zmínit, že možnosti práce etopeda, se mohou také lišit dle toho, zda se jedná o Středisko ambulantního, celodenního či internátního typu. Vzhledem k tomu, že diplomová práce je zaměřená na konkrétní Středisko, které je ambulantního typu, níže popisované formy práce budou tak i uváděny. Pojďme si tedy představit jednotlivé možnosti práce etopeda při intervenčním procesu.

### 3.1 Etopedická prevence

Prevence je obecně dělena takto:

- ✓ **primární prevencí** rozumíme aktivity realizované s cílem předejít problémům či minimalizovat jejich dopad a zamezit jejich rozšíření. Primární prevenci můžeme ještě rozdělit na nescifickou a specifickou. Nescifická prevence by měla patřit do rukou rodičům, učitelům či rodinným příslušníkům, kdy dítě je vedeno k dodržování určitých pravidel a k žádoucím formám chování. Specifická primární prevence je již zaměřena účelově na konkrétní formy chování a proti možnému riziku, které by se mohlo vyskytnout
- ✓ **sekundární prevencí** rozumíme předcházení vzniku dalších negativních jevů, rozvoje a přetrvávání rizikového chování. Můžeme ji tedy označit za včasnou intervenci, poradenství a zároveň terapií
- ✓ **terciární prevence** je klíčově zaměřena na nezhoršování stavu a představuje vytváření mechanismů, které by tlumily důsledky. Je zaměřená na osoby již po

absolvování indikované terapie, po výkonu trestu, či na jedince opouštějící ústavní a ochrannou výchovu

Etopedická prevence může probíhat ve formě preventivně výchovného poradenství pro zákonné zástupce nezletilého klienta jak individuálně, tak společně s oběma rodiči, tak skupinově pro více rodin. Další možnosti preventivní práce je realizace preventivně výchovného programu pro třídní kolektivy při předcházení a při řešení sociálně patologických jevů (Metodický pokyn, 2007).

*„Prevence je, ač se mnohdy zdá, finančně náročná, není tomu však tak. Ve skutečnosti zjednodušeně lze říci, že vytváření preventivních programů je mnohem ekonomicky výhodnější, než vytváření intervenčních zásahů či programů. Ty i přes vysoké náklady nemusejí být efektivní (účinné) a správné. Úkolem etopedicky zaměřené prevence je bezesporu předcházení jakémukoliv negativně pojatému chování, jednání, fenoménu, který pro dnešní společnost v kontextu normotvorných kritérií představuje hrozbu, nebezpečí apod. Prevence (z lat. praevenire, předcházet) znamená předcházení, představuje jakákoliv preventivní opatření – opatření s cílem předejít problémů či problémům“ (Kaleja, 2013, s. 16).*

Slomek (2010) prevencí rozumí „obranu předem“ předcházení poruchám chování a včasné odhalení možných obtíží vychovatelnosti dítěte. Pozitivní podíl spatřuje v poradenském systému včetně středisek výchovné péče, dále v práci výchovných poradců a preventistů sociálně patologických jevů ve školách. Základní podmínkou prevence je depistáž.

### **3.2 Etopedická diagnostika**

Diagnostika v etopedické práci obecně, vyžaduje systematický přístup a aktivní participaci všech zúčastněných, spolupráci etopeda s psychologem který vypracovává psychologickou zprávu klienta, o kterou se etoped může opřít, analýzu dokumentů, pozorování klienta samotného, interakce celé rodiny, apod. Sám etoped totiž nemá velké množství testů a diagnostiku je třeba provádět opatrně a velmi zodpovědně. Diagnostika by měla být průběžná, nemělo by se jednat o jednorázovou akci. Proto je nezbytně nutné sledovat vývoj a vhodně nastavovat intervenční mechanismy. Mezi



nástroje etopedické diagnostiky můžeme zařadit: pozorování, rozhovor, testové metody, anamnézu, analýzu výsledků činnosti, obecně projektivní techniky, kresebné techniky, kazuistické metody a další.

*„Speciálněpedagogická diagnostika představuje náročný proces poznávání, staví na těchto pilířích: komplexní přístup odborného týmu, všestrannost při analýze speciálních vzdělávacích potřeb, dynamičnost ve vývoji osobnosti jedince v čase a v místě, možnost modifikace podmínek s ohledem na věk, typ a stupeň postižení, longitudinální přístup a reidiagnostika, zohlednění etiologie, individuální přístup, princip včasnosti, principy etiky ve speciálněpedagogické profesi.“ (Kaleja, 2013, s. 159).*

Spousta (1995) vidí cíl etopedické diagnostiky v tom, určit rozsah narušení, možnost socializace – zapojení individua do lidského společenství, prostředky resocializace, dobu, kdy je nutné speciální výchovu zahájit. Výsledky etopedické diagnostiky mají obrovský význam pro rehabilitační pedagogiku, která teoreticky promýšlí způsoby realizace převýchovného procesu a fixace žádoucího stavu osobnosti vychovávaného. Ze závěrů diagnostiky vychází i terapeutická pedagogika jako teorie reedukace terapeutickými prostředky.

**Dalšími důležitými zdroji v diagnostických informacích jsou podle Spousty (1995, s. 25):**

- ✓ *„projevy chování svěřence při individuální, skupinové a hromadné terapeutické a reedukační činnosti.*
- ✓ *pozorování svěřence při vyučování, při práci, při sportovních a zájmových činnostech, při hrách a zábavě všeho druhu.*
- ✓ *analýza a vyhodnocení hmotných výtvorů svěřence (např. korespondence, výtvarných prací, deníků apod.).*
- ✓ *analýza a vyhodnocení dokumentačního materiálu: základního spisu svěřence, pedagogického pozorování vychovatelů a učitelů, předběžného psychologického vyšetření.*
- ✓ *individuální rozhovory s rodiči (res. příbuznými) diagnostikovaného svěřence“*

Diagnostická činnost ve Středisku spočívá především v rozpoznání podstatných rysů osobnosti klienta, zjištění jeho potřeb a problémů. Diagnostika je uskutečňována v rámci komplexního vyšetření – což obnáší speciálně pedagogickou diagnostiku a také psychologickou diagnostiku osobnosti. (Metodický pokyn, 2007).

### 3.3 Etopedické poradenství

Poradenství zaměřené etopedickým směrem, je poskytováno zákonným zástupcům, pedagogům či přímo dětem. Etoped jej může vykonávat i bez terapeutického výcviku a přesto má často poradenský proces i terapeutický efekt. Je třeba myslet na to, že etopedické poradenství, se nenachází v systému kontroly, nýbrž v systému pomoci.

*„Individuální poradenská činnost s klientem představují zejména osobní konzultace v širokém spektru poradenské problematiky a zvláště pak při volbě další vzdělávací cesty či při výběru vhodné profesní přípravy“ (Metodický pokyn, 2007, s. 3).*

Kaleja (2013) se domnívá, že úspěšná etopedicky zaměřená strategie poradenství pro práci s dětmi a mládeží s problémovým chováním závisí na tom, jak rodiče či vyučující vnímají tyto děti, na jejich přístupu k nim, na existenci řádu a jeho charakteru, na poskytnutém prostoru vyjádřit se a na celkovém rodinném fungování.

Úlehla (2005) uvádí základní pravidla pro navázání kontaktu s rodiči klienta či klientem samotným: být vstřícný, být si vědom svého profesního postavení., soustavně objasňovat vlastní pozici a přebírat starosti jen tam, kde není zbytí.

### 3.4 Individuální psychoterapie

V SVP je individuální terapie poskytována dětem, jejich rodičům či zákonným zástupcům a vždy je zapotřebí uvážít dle důkladné diagnostiky klienta, pro koho a zda je individuální práce vůbec vhodná.

Indikace k práci s jednotlivcem vyplývá z kontextu problému i terapeutické situace. Nejčastěji je to u klientů, kteří žijí sami, u klientů jejichž rodinné vztahy jsou konfliktní, u adolescentů – pro které je nepřítomnost rodičů u terapeuta vyjádřením jejich osamostatňování a vůbec u klientů, kteří dávají individuálnímu kontaktu přednost (Gjuričová, Kubička, 2003).

Individuální psychoterapie je pravděpodobně nejstarší tradiční forma pomoci, při které jeden člověk, který potřebuje odbornou intervenci, vstupuje do terapeutického vztahu s jedním profesionálem. Potencionální klient očekává od profesionála pomoc

a podporu. V tomto případě je vztah mezi klientem a terapeutem rozhodujícím fenoménem bez ohledu na charakter problému, věk, pohlaví a sociální příslušnost (Smik in Labáth a kol, 2001).

Terapeutická činnost probíhá formou krátkodobého vedení klienta v náročných životních situacích nebo formou dlouhodobé činnosti směřující k zásadnějším změnám klientova chování a postojů. Individuální terapeutická činnost s rodičem klienta představuje systematické a soustavné poskytování psychologické podpory rodiči klienta při řešení výchovných obtíží. Rodič za pomoci odborníka vytváří v prostředí rodiny podmínky přispívající k nápravě obtíží a zdravému rozvoji osobnosti dítěte (Metodický pokyn, 2007).

Individuální psychoterapie s dětmi je vhodná při odkrývání a překonávání hluboce vývojově založených problémů a selhání dítěte. Dítě se po získání důvěry k terapeutovi může neveřejně svěřovat i s obávanými prožitky a to buď otevřenou výpovědí, nebo tajnou řečí projektivních her či jiných činností. Pro dítě tak může být individuální psychoterapie modelovou zkušeností a s pomocí terapeuta se v ní učí, jak se lépe vyrovnat se svými životními problémy. Dítě tak může poté aplikovat naučené situace do domácího a školního prostředí. Podmínkou pro úspěch samotné terapie s dítětem je, aby rodiče a někdy i učitelé dokázali shodně s terapeutem podporovat změny v počínání dítěte a dobře jim rozuměli. Pokud totiž rodič dobře neporozumí terapeutickému záměru, je zapotřebí rozšířit terapeutickou činnost i na nejbližší okolí dítěte, což může být formou jak individuální práce s rodičem, tak skupinové činnosti s rodiči, tak indikace rodinné terapie. (Říčan, Krejčířová, 2006).

Ján Smik (in Labáth a kol., 2001) ve svých úvahách o rizikové mládeži zmiňuje důležitost vztahu mezi terapeutem a dítětem či dospívajícím. Terapeut musí respektovat vývojové osobitosti klienta a zaměřit na emocionální stránku klienta v terapii, protože dítě a dospívající vnímá a reaguje ve svém prožívání především vztahovou složku, méně již obsahovou. Orientuje se spíše podle svých pocitů a potřebuje důvěřovat, proto úkolem terapeuta je také porozumět klientovi v pohledu na svět a specifickému postavení dospívajícího ve světě dospělých. Terapeut musí také počítat s tím, že dítě či dospívající vždy nedokážou jednoznačně a přesně pojmenovat své pocity a myšlenky. Proto jsou vhodné v individuální terapii např. kresebné techniky či společné činnosti terapeutické postupy.

### 3.5 Skupinová psychoterapie

V SVP ambulantního typu je skupinová terapie jednou z velmi často používaných metod práce s klienty, převážně s dětmi a mládeží. Ideální je, pokud jsou skupiny vytvořeny z dětí podobného věku a jejich počet v jedné skupině se pohybuje okolo 6 až 8 dětí.

Skupinová psychoterapie vznikla ve dvacátých letech našeho století a to nejdříve pro pacienty s tělesným postižením. K jejímu masovému rozšíření došlo po roce 1945 a její hlavní myšlenkou je, že každý člověk má zachovanou určitou kapacitu k posuzování obtíží jiných lidí. Mezi účinné faktory skupinové psychoterapie dle Matouška (1999) patří:

- ✓ příslušnost ke skupině lidí, kteří mají obdobné obtíže
- ✓ klient má možnost pomáhat druhým a tím si zvyšovat sebevědomí
- ✓ klient má možnost zpracovat si konstruktivně zážitky z minulosti
- ✓ možnost učit se novým druhům chování
- ✓ možnost věřit v nové naděje

Skupinová činnost s klienty je realizována ve Středisku podle aktuálních potřeb klientů, cílů stanovených v jejich individuálních výchovných plánech, které směřují k naplnění cílů a probíhají především formou:

- ✓ cíleného terapeutického programu pro skupinu klientů
- ✓ socioterapie
- ✓ sociální rehabilitace
- ✓ zážitkové pedagogiky
- ✓ psychosociálních her, psychogymnastiky, výchovné dramatiky, dramaterapie, muzikoterapie, arteterapie, artefilyky apod. (Metodický pokyn, 2007, s. 4).

Skupinová terapie zmenšuje pocit izolace a pocitu, že klient je jediný, kdo trpí. Terapie vyžaduje na klientech schopnost udržet důvěrnost a mlčenlivost mimo skupinu. Skupina, která pracuje dobře, může všem zúčastněným dát pocit bezpečí, který klientům umožňuje svěřit mnohem více než za jiných okolností (Elliot, Place, 2002).

Yalom (2012 s. 138) pokládá skupinové terapeutické uspořádání za velmi silný nástroj, který pacientům pomáhá pochopit jejich odpovědnost. Význam terapeutické skupiny na zpětnou vazbu spouští sled kroků, které vedou k přebírání odpovědnosti:

- ✓ „členové se dozvídají, jak jejich chování vidí druzí
- ✓ dozvídají se, jaké pocity jejich chování v druhých vyvolává
- ✓ pozorují, jak jejich chování tvaruje názory druhých na ně
- ✓ dozvídají se, že první tři kroky utvářejí to, jaký pocit mají sami za sebe“

Ján Smik (in Labáth a kol., 2001) vidí přínos skupinové práce pro jednotlivce, pokud uspokojuje jeho důležité potřeby, osobnostní růst, seberealizaci a zdravý vývin. Vliv skupiny je mocný zejména proto, že působí převážně přes citové prožitky a osobní zkušenosti klientů. Skupina dokáže uspokojit potřebu sociální akceptovatelnosti, potřebu někam patřit, být oceněný a mít citový kontakt. Přičemž uspokojení na jedné straně a na druhé straně je frustrace vyvolává jednoznačně emocionální prožitek.

Skupinová psychoterapie s dětmi je založena na interakci členů skupiny navzájem a na skupinových vztazích a děních uvnitř skupiny. Vše je za pomoci řízení terapeuta a jeho citové podpory. Dítě se ve skupině na modelových situacích přenosem může naučit, jak zvládat prožívání a počinání ve svých přirozených podmínkách s vrstevníky či s dospělými. Obsah činnosti terapeutické skupiny je vytvářen podle vyspělosti a terapeutických potřeb klientů a nejčastěji je realizován v podobě společných her, společenských úkolových činností a společných rozhovorů. Možné je pracovat souběžně se skupinou dětí a také skupinou jejich rodičů. (Říčan, Krejčířová a kol., 2006).

### **3.5.1 Rodičovská skupina**

Mezi skupinovou psychoterapii můžeme zařadit i skupinu rodičů, kteří potřebují posílit v mnohdy nelehkých rodičovských kompetencích. Rodiče dali do výchovy svých dětí vše, a přesto se vyskytly s dítětem obtíže. Díky skupině tak mohou zjistit, že v obtížích nejsou sami, a pokusit se společně s terapeutem a svým odhodláním situaci změnit.

Jedná se společnou dlouhodobou terapeutickou a poradenskou činnost s rodiči klientů. Rodičovská skupina může vzniknout dle potřeb pro rodiče, jejichž děti byly přijaty do péče Střediska. Rodičovská skupina pracuje podle programu, který byl vytvořen pracovníky SVP. Vždy je důležité, aby program byl realizován s přihlédnutím

aktuálního stavu poruch chování klientů a také s přihlédnutím k výchovným potřebám a možnostem rodičů. Program probíhá zpravidla jednou za čtrnáct dnů. O všech činnostech na rodičovské skupině jsou vedeny záznamy a cílem skupinové spolupráce je podpora rodičovských kompetencí a kultivace vztahů uvnitř rodinného systému (Metodický pokyn, 2007).

### **3.6 Rodinná terapie**

Rodinná terapie je mocným nástrojem pro odstraňování potíží, se kterými klient do Střediska přichází. Pro její realizaci je nutné, aby etoped byl vzdělán ve výcviku rodinné terapie. Výcvik rodinné terapie je zpravidla kombinací teorie a praktické zkušenosti pod supervizí. Teprve pak může etoped působit na členy rodinného systému při řešení rodinných vztahových problémů. Ideální je, pokud to kapacita a časové možnosti dovolí, rodinnou terapii vést s koterapeutem, který je velkou oporou nejen terapeutovi samotnému, ale i rodině.

Rodinná terapie vznikla ve druhé polovině 20. století jako účinný prostředek pomoci osobám a rodinám s různými problémy. Rodinná terapie je zaměřena na vztahy, interakci a vývoj v přirozené rodinné skupině dítěte a indikována je tehdy, je-li narušenost rodinného soužití v těchto ohledech rozhodujícím zdrojem individuálních problémů a poruch dítěte. Podstatným znakem rodinné terapie je, že terapeut pracuje přímo se skutečnými problémy v reálném čase jejich výskytu. I zde je nutné, aby terapeut dokázal s rodinou navázat vztah a aby se rodinný systém cítil v přítomnosti terapeuta bezpečně. Rodinná terapie je zacílena k vyproštění dítěte a ostatních členů rodiny s ním z patogenních způsobů vzájemného vnímání, komunikace a jednání, z narušeného vzájemného postavení a rolí, z uváznutí v nevyhovujících normách a pravidlech rodinného soužití. Cílem terapie je objevování či vytváření cest pro zdravé soužití a vývoj rodiny, které všem členům umožní naplňovat v jejím rámci své potřeby a učiní patologii jako prostředek nouzového, vyvažování nároků a možností postradatelnou (Říčan, Krejčířová, 2006).

Vyhnálková, Rieger (1996) začarovali rodinnou terapii do metafory: Ostrov rodiny (OR). Tento název byl výsledkem spolupráce terapeutů a jejich klientů, kdy okolní

svět připomínal oceán a OR pevninu. Pokud rodina na pevninu terapeutů vpustí, pak teprve mohou zjistit jaký je na OR aktuální stav, kde jsou její hranice, v jaké konstelaci obyvatelé OR spolu žijí, kdo patří na ostrov, kdo je návštěvníkem, apod. Dle autorů je vždy velmi důležité zvážit, zda rodinná terapie je indikována či ne. Zkušenosti ukazují, že rodinná terapie patří k neúčinnějším a nejmocnějším ze všech přístupů psychoterapeutického působení. Klient, který se účastnil individuální nebo skupinové terapie, je při příchodu domů sám sobě svědkem své práce v terapeutickém procesu. Když nechce, nemusí své zážitky ostatním sdělovat ani je s nimi sdílet. Není nikdo, kdo by svědčil nebo připomínal jeho akce v terapii. Rodina, procházející terapií, je na tom jinak: po konzultaci spolu členové zůstávají. Historie jejich soužití, vztahů je obohacena o společnou práci v průběhu terapie. Členové rodiny jsou svědky – mohou si ji proto kdykoliv připomenout i po terapeutické konzultaci. Jejich společný prožitek, je stále s nimi: od okamžiku, kdy rodina přichází za terapeutem až po klapnutí dveří od čekárny. Autoři zmiňují důležitost indikace rodinné terapie v případech:

- 1) problémů, které vznikají v souvislosti s vývojovými změnami na OR
- 2) problémů, vyplývajících z náhlých zvrátů v životě na OR
- 3) problémů, vyvolané poruchami osobnosti či poruchami chování člena OR.

Rodinná terapie je možná tam, kde ji rodiny akceptují. Terapeutický přístup musí být orientován na specifika rodiny, jde-li například o rodiny v rozvodovém stadiu, po úmrtí některého člena, rodinu s dospívajícím dítětem, apod. (Matoušek, 1999).

Alena Ambrózová (in Labáth a kol., 2001, s. 105-106) zmiňuje, že rodinná terapie je hledání souvislostí a alternativ, a úlohou rodinné terapie je:

- ✓ „identifikovat mechanismy fungování rodiny a místo rizikového vývinu v rodinném systému (rodinný scénář, skryté konflikty, způsoby vzájemné interakce, rozdělení rolí v rodině, míru a okolnosti vzájemného vlivu členů rodiny, aliance a koalice, pravidla, hodnoty rodinného spolužití, potřeby a nespokojenosti).
- ✓ zprostředkovat členům rodiny uvědomění si vlastního jednání v rodině, motivů a cílů tohoto jednání a v této souvislosti i jeho efektivnosti, vzájemného vnímání a průvodních pocitů

- ✓ doprovázet a poskytovat vedení při nacházení nových alternativ (jednání, postojů, hodnot a cílů) a osvojování si nových sociálních zručností, resp. Jejich upevňování
- ✓ poskytovat podporu).



## PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část je zaměřena na provedený výzkum, který se zabývá zjištěním, jaké možnosti a meze práce má etoped ve Středisku výchovné péče ve Strakonících. Nejprve si představíme cíle výzkumu a výzkumné otázky, poté se budeme zabývat charakteristikou prostředí, kde byl výzkum realizován, včetně jeho podrobnějšího představení. Dále se seznámíme s metodologií výzkumu a její etikou sběru dat. V závěrečné části praktické práce, se autorka zabývá interpretací výsledků výzkumu, popisuje analýzu dat výzkumného šetření a práci shrnuje.

### 4 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

#### 4.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Hlavním cílem výzkumu bylo zmapovat, jaké možnosti práce má etoped v systému pomoci. Dílčími cíly bylo zjistit, co je motivací pro práci etopeda, jaké strategie práce sám etoped využívá, co mu v jeho práci pomáhá a co ho naopak brzdí. Na hlavní výzkumnou otázku, autorka hledala odpovědi u samotných etopedů ve Středisku výchovné péče ve Strakonících a ředitele tohoto zařízení. Podle Maxwella (in Švaříček, Šed'ová 2014 s. 63), můžeme cíle rozdělit na „(1) intelektuální – jakým způsobem projekt přispěje k rozšíření odborného poznání; (2) praktické – zda budou moci být výsledky nějakým praktickým způsobem využity; (3) personální – jak práce na projektu obohatí výzkumníka samotného“.

Autorka si kladla za praktický cíl, vysvětlit a popsat možnosti etopedické práce, kde získané informace mohou být následně využity k zefektivnění etopedické práce a tím pádem zefektivnění pomoci klientovi, který do Střediska přichází. Jako personální cíl si autorka vytyčila, poskytnout vodítko ke změně a zlepšení strategie etopedické práce. V tomto cíli autorka myslí nejen na bezpečí klienta, ale také na bezpečí samotného etopeda a jeho hranicím pomoci. Pro autorku samotnou, která je profesí etopedem, je toto téma osobně významné a proto se rozhodla jej prozkoumat.

Nyní si uvedeme hlavní výzkumnou otázku a vedlejší výzkumné otázky:

**Hlavní výzkumná otázka (HVO):**

*Jaké jsou možnosti a meze práce etopeda ve Středisku výchovné péče ve Strakonících?*

**Vedlejší výzkumné otázky (VVO):**

- 1. Co je motivací pro práci etopeda v SVP?*
- 2. Jaké služby Střediska může klient využívat?*
- 3. Spolupracují etopedi s dalšími organizacemi a odborníky z jiných specializací?*
- 4. Jak se etopedi udržují v duševní svěžesti?*

## **4.2 Charakteristika prostředí, kde byl výzkum realizován a výběr vzorku**

Výzkum byl realizován ve Středisku výchovné péče ve Strakonících, kde byli osloveni tři etopedové Střediska a ředitel organizace. Výběr vzorku byl záměrný, podle Miovského (2006, s. 135) „metoda záměrného vzorku, kdy za účelový výběr výzkumného vzorku označujeme takový postup, kdy cíleně vyhledáváme účastníky podle jejich určitých vlastností. Kritériem výběru je právě vybraná vlastnost nebo stav.“ Výběr výzkumu můžeme ještě podrobněji specifikovat Tamtéž (2006, s. 138): „záměrný výběr přes instituce, kdy využíváme určitého typu služeb nebo činnosti nějaké instituce, určené pro cílovou skupinu, která nás výzkumně zajímá“. Pro autorku bylo důležité při vzorkování, že: „Cílem není, aby reprezentoval určitou populaci, ale určitý problém“ (Švaříček, Šedřová, 2014, s. 72). Kritérium pro výběr vzorku, které jsme brali v potaz, byla profese etopeda v SVP Strakonice. Toto kritérium bylo splněno, v počtu 3 etopedi,

včetně autorky. Pro rozšíření a obohacení validity výzkumu, byl osloven k rozhovoru také ředitel zařízení.

Tabulka č. 1. Výzkumný soubor

<b>Pracovní pozice</b>	<b>Pohlaví</b>	<b>Věk</b>	<b>Počet let v zařízení</b>
<b>Ředitel DDÚ</b>	muž	51	10
<b>Etoped 1 SVP</b>	žena	38	7
<b>Etoped 2 SVP</b>	žena	42	3
<b>Etoped 3 SVP</b>	žena	53	17

Zdroj: autor práce, 2015 (vlastní šetření)

Než se dostaneme k popisu metodologie výzkumu, pojďme si konkrétní Středisko výchovné péče ve Strakonících představit...

## **STŘEDISKO VÝCHOVNÉ PÉČE VE STRAKONICÍCH**

*Název zařízení:* Dětský diagnostický ústav, dětský domov se školou, středisko výchovné péče, základní škola a školní jídelna Homole 90, České Budějovice

*Název a adresa součásti DDÚ:* **SVP Strakonice**, Ellerova 160, Strakonice

*Právní forma:* příspěvková organizace

*Zřizovatel:* MŠMT, Karmelitská 7, Praha 1

*Webové stránky:* <http://www.dduhomole.cz//>

Středisko vzniklo 9. října 1998 i díky tomu, že byla vůle jak města, tak i tehdejšího školského úřadu, kde impuls k realizaci vyšel od tehdejší ředitelky Ing. Pavly Králové, jako forma prevence nárůstu kriminality mládeže. Tehdejším zřizovatelem byl Výchovný ústav pro děti a mládež v Šindlových Dvorech. Ředitelem výchovného ústavu a zároveň Střediska byl tehdy PaedDr. Vojtěch Studený. Slavnostního otevření střediska se v roce 1998 zúčastnil také ředitel České školní inspekce PaedDr. Zdeněk Slomek.<sup>4</sup>

Ve středisku probíhala častá setkání výchovných poradců a ředitelů základních škol, metodiků prevence, zástupců pedagogicko – psychologických poraden, speciálně

---

<sup>4</sup> Viz Příloha C.

pedagogických center, sociálních odborů, policistů, neziskových organizací a samotných učitelů. Kolegové se tak mohli dostatečně informovat o významu střediska, ujasnit si, jakým způsobem se děti do Střediska dostávají a jaká je jeho hlavní náplň. Od oficiálního otevření v říjnu, zaznamenalo po měsíci středisko 11 klientů. V roce 2000 se Středisko přestěhovalo z Domova dětí a mládeže Kochana z Prachové, do areálu bývalé mateřské školy v Ellerově ulici. Změna byla tehdejšími zaměstnanci vítaná, protože areál poskytuje prostornou zahradu, kterou klienti mohou využívat ke sportovním účelům a zároveň k pracovním činnostem.

V roce 2008 slavilo Středisko jubilejní 10. výročí, kterého se účastnilo kolem 30 odborníků z řad základních a středních škol, zástupců dětských domovů, sociálního odboru, krizového centra, kontaktního centra, bývalých zaměstnanců střediska a našich kamarádů.<sup>5</sup> V roce 2012, celkem za čtyři roky, se ve Středisku vystřídalo na 350 klientů.

Středisko nadále pravidelně 3x do roka pořádá společná setkání s učiteli základních a středních škol, výchovnými poradci a metodiky prevence.

Od roku 2014 Středisko navázalo spolupráci se soudci okresního soudu ve Strakonících, s neziskovou organizací Aurea Orbita ve Strakonících, Dětským kontaktním centrem z Českých Budějovic a s dětským domovem Rodinka v Chanovicích. (Kronika SVP Strakonice – kniha návštěv).

Středisko výchovné péče ve Strakonících je ambulantním pracovištěm a je součástí školského zařízení Dětský diagnostický ústavu v Českých Budějovicích. Patří mezi školské poradenské a preventivně výchovné zařízení. Jeho činnost je vymezena zákonem č. 109/2002 Sb. o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních ve znění novely zákona č. 383/2005 Sb. a novely č. 333/2012 Sb.<sup>6</sup> Dalším důležitým dokumentem pro činnost Střediska je Etický kodex poradenských pracovníků.

Středisko je preventivním, specializovaným pracovištěm, poskytujícím speciálně pedagogické služby dítěti a jeho rodině s rizikovým vývojem nebo s již rozvinutými projevy poruch chování. Pomáhá dětem, u nichž nebyla nařízená ústavní výchova nebo není uložena ochranná výchova, osobám odpovědným za výchovu dětí a metodicky

---

<sup>5</sup> Viz Příloha D.

<sup>6</sup> Další legislativní vymezení střediska je obsaženo již v teoretické části práce, viz podkapitola 1.3.

pedagogickým pracovníkům. Dále poskytuje služby dětem, které se vrátily z ústavní výchovy. Středisko se zaměřuje se na primární, sekundární a terciární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže od 3 do 26 let, nebo do ukončení středoškolského vzdělání. Preventivně výchovná práce je týmová a komplexní. To znamená následující postup: porozumět a organizovat práci s rizikovým chováním. Vycházejí z osobnostních možností, blízkého a širšího sociálního prostředí klienta. K takovému zaměření patří souběžná práce s rodiči, vyučujícími nebo s širším rodinným systémem.

Cílem preventivní péče ve Středisku je podpora klientů orientovat se v aktuální krizové situaci, pomoc najít optimální řešení při výchově a vzdělání, při řešení problémů spojených s péčí o dítě, zachovat a posílit rodinné vazby dítěte a přispět ke zdravému osobnostnímu vývoji dítěte. Sekundární preventivní péče se zaměřuje na práci s celým rodinným systémem dítěte. Zaměstnanci Střediska mezioborově spolupracují s ostatními odbornými pracovišti a účastní se případových jednání. Odborní pracovníci Střediska jednají vždy v nejvyšším zájmu dítěte.

Tabulka č. 2 Profesní zastoupení SVP ve Strakonících

Zaměstnanci	Počet	Vzdělání
Sociální pracovnice	1	vysokoškolské
Speciální pedagog – etoped	3	vysokoškolské
Psycholog	1	vysokoškolské

Zdroj: výroční zpráva SVP 2013/2014

### Metody práce etopeda v SVP Strakonice

Služby poskytované střediskem zákonným zástupcům nebo jiným osobám odpovědným za výchovu dítěte, které může vykonávat speciální pedagog – etoped:

- ✓ Rodinná terapie je specifický způsob psychoterapeutické práce, který má začátek, průběh a konec.
- ✓ Rodinná konzultace je standardní pracovní postup u všech klientů v souvislosti s diferenciatní diagnostikou a s osobnostním rozvojem. Navrhovaný postup vychází z požadavku klienta. Rodinná konzultace přináší reflexi cílů individuálního výchovného plánu.

- ✓ Rodičovská skupina je otevřená skupinová psychoterapie rodičů, terapeutické spojení, které je vymezené začátkem, průběhem a koncem.
- ✓ Individuální práce s rodičem je individuální psychoterapie rodiče, která má začátek, průběh a konec.
- ✓ Skupinová práce – pravidelná dlouhodobá terapeutická skupina dětí a mládeže. Pak průběžné zátěžové dny a letní aktivita. Srovnání s požadovaným cílem a individuálně vzdělávacím plánem.
- ✓ Pozorování ve škole, mimoškolní výchově.
- ✓ Individuální poradenství pro pedagogické pracovníky
- ✓ Mezioborová spolupráce etopeda se sociálním odborem, s pracovníky školy a mateřské školy, základní umělecké školy, střední školy. Z vývojových potřeb i sociálních hledisek využíváme spolupráci s našimi rezidenčními zařízeními: Dětským diagnostickým ústavem v Homoli nebo SVP Dukelská v Českých Budějovicích. Styl práce střediska je ovlivněný možnostmi spolupracujících institucí. (Výroční zpráva SVP Strakonice, 2013/2014)

### 4.3 Metodologie sběru dat

Pro výzkumné šetření autorka zvolila **kvalitativní přístup**. Kvalitativní přístup je charakteristický tím, že výzkumník spoluvytváří realitu, výzkumník je sám účastníkem. Osobní vztah s účastníky výzkumu je základním předpokladem úspěchu, povaha dat je bohatá a hluboká, mnohé výzkumy není možné opakovat, je velmi podstatné kdo výzkum provádí, právo vědět a objevovat není povýšeno nad jiná práva, výzkumník nese odpovědnost za to, co objeví (Miovský, 2006). Další charakteristiku kvalitativního výzkumu shrnuje Švaříček (2014, s. 17) takto: *„Kvalitativní přístup je proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založený na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu. Záměrem výzkumníka provádějícího kvalitativní výzkum je za pomoci celé řady postupů a metod rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé chápou, prožívají a vytvářejí sociální realitu“*.

K získání relevantních informací pro výzkum, bylo zvoleno několik metod sběru dat. Hlavní metodou byla metoda **polostrukturevaného rozhovoru**, která byla realizována s etopedy Střediska výchovné péče ve Strakonících a ředitelem zařízení. Doplňující metodou pro ujasnění již získaných údajů, byla **analýza dokumentů**. Konkrétně dostupné dokumentace o činnosti Střediska. Analýza dokumentů je v kvalitativním přístupu zdrojem informací relevantních k cílům studie, výzkumník již nevytváří nové zdrojové materiály, ale pracuje s materiálem, který již existuje (Miovský, 2006).

Na základě analýzy úředních dokumentů Střediska, byl vytvořen přehled o činnosti Střediska výchovné péče ve Strakonících za posledních pět let.

Další metodu, kterou autorka využila, byla **jednopřípadová studie** klientky Střediska, na které bylo možné popsat a demonstrovat název diplomové práce. Jednopřípadová studie je podle Hendla (in Miovský 2006, s. 95) „*podrobná studie jedné osoby, kdy se zaměřujeme na různé oblasti jejího života a snažíme se sestavit celkový obraz daného případu v co nejširších souvislostech*“. Autorka se v jednopřípadové studii nezabývala detailně přímo klientkou samotnou, ale postupy práce etopeda při intervenci. Pro zvýšení relevance dat, použila autorka metodu interview s etopedem, který měl klientku v péči.

Tato triangulace výzkumu, by měla zajistit jeho validitu. (Švaříček, Šedřová, 2014, s. 204) popisují triangulaci jako „*strategii k ospravedlní poznatků. Triangulace zaručuje rozmanitost pohledů na zkoumanou otázku. Rozšiřuje záběr a přidává hloubku a konzistenci. Triangulace ukazuje různost pohledů a vliv situace na výpovědi*“.

### 4.3.1 Etika sběru dat a jeho průběh

Samotný výzkum probíhal ve Středisku výchovné péče ve Strakonících, kde je autorka sama zaměstnaná jako etoped. Při pilotním průzkumu realizace budoucí diplomové práce v prosinci 2013, požádala o souhlas s realizací výzkumu vedoucí střediska a ředitele zařízení. Realizace výzkumu byla kladně schválena. „*Obecné pravidlo, že výzkum smí být proveden pouze s osobami, které k účasti na něm udělily tzv. informovaný souhlas, není možné jakkoli obcházet*“ (Miovský, 2006, s. 280). Autorka sama, je ve výzkumném terénu v roli „*domorodce*“, kdy zkoumá skupinu, již je

sama členem. Tato role není zcela neproblematická, protože může být riskantní ve smyslu nedostatečného odstupu a neschopnosti vidět věci i z jiných úhlů (Švaříček, Šedřová, 2014). Autorka si je vědoma svého rizika a s tímto výzkum i realizovala. Na druhou stranu se jevilo jako přínosné, čtenáři přiblížit problematiku Středisek očima samotných etopedů a ředitele zařízení, kteří o tématu práce ve Středisku hovořili velmi otevřeně a mohli tak přinést čtenáři pohled na realitu etopedické problematiky. Samozřejmě, že v průběhu výzkumu se objevovaly situace, které autorka jako domorodec „musela chápat“ a výzkum se tím pádem může zdát být jednostranným. Přesto se autorka vědomě snažila být neutrální a chtěla přinést čtenáři zajímavé a přínosné informace.

Respondenti byli předem seznámeni s názvem práce a cílem výzkumu. Jejich rozhodnutí pro poskytnutí rozhovorů bylo dobrovolné, předem byli seznámeni i se zvukovým zaznamenáváním rozhovorů, se kterým také souhlasili. Všechny rozhovory proběhly v období listopad 2014 – leden 2015, v prostorách Střediska. Jelikož autorka pracuje pouze na poloviční úvazek, realizovala rozhovory ve svém volném čase a objednávala se u kolegů a pana ředitele řádně, jako každý jiný klient. Zde ale právě docházelo k situacím, kdy jako domorodec musela chápat, že v tu samou hodinu přišel neohlášený klient a kolegyně se musela jít věnovat jemu. Další překážka přišla, když druhá kolegyně v den domluveného interview, přišla o hlas. Možná jen tolik stručně k vysvětlení, proč realizace rozhovorů trvala 2 měsíce.

### **4.3.2 Polostrukturovaný rozhovor**

V tomto výzkumu k získání dat, autorka zvolila jako hlavní formu polostrukturovaných rozhovorů i přes náročnější technickou přípravu, kdy bylo nutné vytvořit si pro rozhovor určité schéma, které je pro tazatele závazné: *„badatel si vytvoří schéma základních témat, která vycházejí z hlavní výzkumné otázky, a ke každému tématu několik otázek, jak by se na danou skutečnost mohla ptát. Témata pro rozhovor pocházejí z několika zdrojů, zejména však z odborné literatury, pozorování a analýzy dokumentů“* (Švaříček, Šedřová, 2014, s. 162).



Dále bylo zvoleno tzv. jádro interview, „tj. minimum témat a otázek, které má tazatel za povinnost probrat. Máme tak určitý stupeň jistoty, že všechna tato témata probrána skutečně budou. Na toto jádro se pak nabaluje množství různých doplňujících témat a otázek, které se tazateli jeví jako smysluplné či vhodně rozšiřující původní zadání“ (Miovský, 2006, s. 160).

Rozhovory probíhaly v prostorách Střediska výchovné péče ve Strakonících, bez přítomnosti jiných kolegů. Během rozhovorů nebyli respondenti rušeni. Z důvodu ochrany soukromí neuvádíme jejich jména, v rozhovorech jsou proto etopedové označeni velkým písmenem **E** a označeni číslem. Prvním etopedem, který odpovídal na otázky, byla sama autorka. Požádala kolegyni psycholožku, která jí otázky kladla. Autorka šla v pořadí rozhovorů jako první záměrně, aby při dalších rozhovorech nebyla výpověď zkreslená a ovlivněná dalšími dvěma etopedy. V následujících rozhovorech etopedům autorka tykala, protože jsou jejími kolegy, se kterými má dobré pracovní vztahy. Zrovna z těch samých důvodů, psycholožka v roli tazatelky, tykala autorce práce.

Etoped č. 1 – **E1**

Etoped č. 2 – **E2**

Etoped č. 3 – **E3**

**Nyní si představíme schéma témat s doplňujícími otázkami směřované k etopedům :**

**a) Schéma - „o etopedech“**

- 1) Jak dlouho pracuješ v SVP Strakonice?
- 2) Kde jsi pracovala dříve?
- 3) Proč sis konkrétně tuto práci vybrala?
- 4) Co tě na práci etopeda těší a naopak?
- 5) Jsi spokojená s podmínkami práce ve Středisku? – interiér, pracovní podmínky
- 6) Co bys navrhovala zlepšit?

**b) Schéma – „o klientech“**

- 1) Jak se do SVP klient dostane?
- 2) Jak hodnotíš spolupráci, pokud klient či rodina vyhledá pomoc sama?

- 3) Shledáváš rozdíl mezi tím, když klient přijde ze svého přesvědčení, či je doporučen?
- 4) Pokud se klient objedná, koho zvete na první schůzku, konzultaci?
- 5) Jakou roli hraje v kontaktu s klientem zakázka?
- 6) Jaké způsoby práce při styku s klientem využíváš ty?

**c) Schéma – „o škole“**

- 1) Spolupracuješ v rámci tvé pracovní pozice se školami?
- 2) Jakou formou spolupráce probíhá a jak často?
- 3) S jakými pracovníky školy jsi v kontaktu nejčastěji?
- 4) Jsi spokojená, jak spolupráce se školou probíhá?
- 5) Co na spolupráci se školami oceňuješ a naopak?
- 6) Jaké změny bys sama přivítala?

**d) Schéma - „o OSPODU“**

- 1) Spolupracuješ v rámci tvé pracovní pozice s OSPODem?
- 2) Jakou formou spolupráce probíhá a jak často?
- 3) S jakými pracovníky OSPOD jsi v kontaktu nejčastěji?
- 4) Jsi spokojena, jak spolupráce probíhá?
- 5) Co na spolupráci s OSPOD oceňuješ?
- 6) S čím naopak nejsi spokojená?
- 7) Jaké změny bys přivítala?

**e) Schéma – „o Supervizi“**

- 1) Využíváš možnosti supervize?
- 2) V čem ti může pomoci?
- 3) Jakou formou je hrazena?
- 4) Jak se udržuješ v duševní svěžesti?

Ředitel zařízení byl před realizací rozhovoru osloven elektronickou poštou a žádosti autorky o poskytnutí rozhovoru předem přislíbil. Při setkání ve Středisku, rozhovor probíhal po vyhodnocení autoevaluací zaměstnanců, kvůli kterým primárně pan ředitel

do Strakonice přijel. Před samotnou realizací rozhovoru, byl pan ředitel seznámen s tím, že jeho identifikace je snadno dohledatelná, přesto s rozhovorem a nahráváním na diktafon ochotně souhlasil. Jeho názory a pohledy byly pro autorku velmi cenné.

Pan ředitel byl přesto označen zkratkou podobnou zkratce etopedům – **Ř**.

Otázky k panu řediteli nebyly původně koncipovány do schémat, v přílohách C je původní znění pořadí otázek. Autorka až po sebrání dat a realizaci rozhovoru s ředitelem zařízení, otázky do schémat zařadila. Záměr byl, korespondovat schémata s otázkami k etopedům a rozšířit je o jedinečné zkušenosti ředitele zařízení.

**Nyní si pojd'me schémata otázek k panu řediteli představit:**

**a) Schéma - „o etopedech“**

- 1) Pokud se zaměřím na práci speciálního pedagoga – konkrétně etopeda, dalo by se říct, jaké jsou obecně požadavky na jeho práci? (kvalifikace, osobnostní profil, výcviky apod)?
- 2) Co mají podle Vás metody práce etopeda splňovat?
- 3) Znamená to, že kromě požadované kvalifikace odbornosti, jsou etopedové vzdělání v různých výcvicích, tudíž se práce v jednotlivých střediscích může lišit?

**b) Schéma – „o Střediscích“**

- 1) Na začátek rozhovoru bych se zeptala na to, jaké další instituce, kromě strakonického střediska výchovné péče řídíte?
  - 2) Jak hodnotíte četnost středisek v rezortu, který máte na starost? Myslíte si, že je dostačující? Blýská se na lepší časy?
  - 3) V čem vidíte konkrétně ve středisku ve Strakonících pozitiva, rezervy?
  - 4) SVP prochází nyní řadou legislativních změn, jaké vidíte pozitiva v těchto změnách, negativa?
- a) Konkrétně: zavedení rodinné terapie – vzdělání etopedů v tomto směru bude jak?
- b) Rozšíření služeb SVP o terénní služby (zejména v rodinném nebo školním prostředí klienta). Znamená to tedy, že etoped může i do rodiny?

### c) Schéma – „ Klady a brzdy etopedické práce“

- 1) Máte zkušenosti s více etopedy, znáte jejich způsob práce, můžete tedy zhodnotit - Co etopedovi v péči o klienta pomáhá?
- 2) A co mu může být naopak překážkou?
- 3) Využívají etopedové supervize?
- 4) Má etoped při využívání supervize nějakou podporu od zaměstnavatele?

## 4.4 Analýza a interpretace výzkumného šetření

Na základě realizace polostrukturovaných rozhovorů, analýzy dokumentů a jednopřípadové studie, byly zjištěny souvislosti o etopedické práci, o jejích možnostech a mezích. Nejprve si rozebereme analýzu rozhovorů, poté se zaměříme na jednopřípadovou studii a na závěr této kapitoly uvedeme závěry ze získané dokumentace.

K analýze dat rozhovorů autorka využila metodu **otevřeného kódování**. Podle Švaříčka, Šed'ové (2014, s. 211) „*kódování obecně představuje operace, pomocí nichž jsou údaje rozebrány, konceptualizovány a složeny novým způsobem. Při otevřeném kódování je text jako sekvence rozbit na jednotky, těmto jednotkám jsou přidělena jména a s takto nově pojmenovanými (označenými) fragmenty textu potom výzkumník dále pracuje*“.

Rozhovory trvaly přibližně 35 - 45 minut a byly zvukově zaznamenávány na diktafon. S pořízením nahrávky, byli respondenti předem seznámeni a neměli námitek. Po nahrání byly rozhovory následně převedeny do písemné podoby. Miovský (2004, s. 205), označuje „*převedení dat netextové povahy do povahy textové (je-li to možné) je prvním důležitým krokem (přepis audiozáznamu internu atd.), který nazýváme transkripce*“. Dále autorka získaná data rozebrala a zpracovala jejich části, a následně tato data analyzovala. V jazyku autora Miovského (2004, s. 208) provedla autorka tzv. „*redukci prvního řádu, kde je cílem učinit přepis plynulejším a usnadnit analytickou práci s ním. Vynechávání všech částí vět, které nesdělují nic podstatného, vynecháváme slovní vatu, text bývá očištěn od výrazů, jejichž přítomnost narušuje plynulost a které*

*samy nenesou žádnou další informaci“.* Cílem bylo rozhovory shrnout a sjednotit do jednoho celku a shrnujícího závěru. Za další z postupů zpracování dat, které byly použity, můžeme označit **editorování**. Jedná se o „*proces, kdy jde o to, že při třídění a seskupování dat si můžeme vybavit některé další podrobnosti, které je možné do textu doplnit, případně zjistíme, že naše poznámky jsou v některých místech chaotické a je třeba je upravit*“ (Miovský, 2004, s. 211). Předposledním krokem k analýze dat, byla použita „*metoda vytváření trsů, která slouží obvykle k tomu, abychom seskupili a konceptualizovali určité výroky do skupin. Tyto skupiny (trsy)by měly vznikat na základě vzájemného překryvu (podobnosti) mezi identifikovanými jednotkami. Tímto procesem vznikají obecnější kategorie* (Miovský, 2004, s. 221). Posledním krokem po realizaci otevřeného kódování byla technika „*vyložení karet, je to nadstavba nad otevřeným kódováním, kdy si výzkumník vezme seznam kódů, kategorie vzniklé skrze otevřené kódování uspořádá do nějakého obrazce či linky a na základě tohoto uspořádání sestaví text tak, že je vlastně převyprávěním obsahu jednotlivých kategorií*“ (Švaříček, Šedřová, 2014, s. 226).

V teoretické části se autorka zaměřila na popis Středisek výchovné péče, na osobnost etopeda a jeho způsoby práce a na to, jaké problémy ze své kompetence řeší. Autorka vycházela ze zákonů, legislativy, metodického pokynu a publikací, které se danou problematikou zabývají. Nyní se zaměříme na to, jak samotní etopedové a jejich nadřízený, tuto problematiku vnímají přímo v praxi. Autorka na základě otevřeného kódování vytvořila pět kategorií, které nyní rozebereme a jejich obsah si převyprávíme:

- I. Motivace k povolání etopeda**
- II. Preferenční způsoby práce etopeda**
- III. Omezení práce etopeda - překážky v práci**
- IV. Pomocná ruka při práci etopeda**
- V. Psychická kondice pro práci etopeda**

#### **I. Motivace k povolání etopeda**

Jako první si rozebereme kategorii o  **motivech**, které vedou k tomu, profesi speciálního pedagoga vůbec vykonávat. Dále se budeme zabývat tím, proč si **respondetky práci etopeda vybraly**, jaké jsou **podmínky pro vykonávání profese etopeda**, proč v této práci **setrvávají** a jaké **hranice pomoci** má etoped mít.

### **Proč práce etopeda**

E1: „Začala mě zajímat etopedie a studovala jsem speciální pedagogiku, Středisko je v místě mého bydliště“. E2: „Vždycky se mi poradenství líbilo, chtěla jsem to zkusit po těch 16 ti letech v té ústavní výchově, chtěla jsem dělat něco jiného, co mě bude někam posunovat“. E3: „Byla jsem požádána tehdejším ředitelem Střediska, zpočátku jsem ale moc nastoupit nechtěla, měla jsem malou dceru, přesto jsem nastoupila, ale bylo to těžké“. Ani jedna z respondentek nezapočala pracovní kariéru ve Středisku jako svou první, takže zkušenosti nabitě v ostatních oborech, mohou být pro práci etopeda výhodou, ale zároveň i nevýhodou: E1: „, dříve jsem pracovala v mateřské škole jako učitelka a ještě před tím v denním stacionáři pro mentálně postižené“. E2: „pracovala jsem 16 let v ústavní výchově, v dětském domově, kde jsem učila na praktické škole“. E3: „, Nejprve jsem pracovala v ústavní výchově – v dětském domově jako pomocná vychovatelka, poté co jsem si dodělala vzdělání v PPP, potom v SPC pro mentálně postižené a od té doby jsem v podstatě v poradenství. Nechtěla jsem zůstat vychovatelkou, co se zlobí na děti, že mají vši, raději jsem je šla vyčesat. Byla to pro mě taková škola života“.

### **Podmínky pro možnost výkonu profese etopeda**

Pro zodpovězení této otázky je nejpovolanějším ředitel zařízení, který říká Ř: „, Jako obecný předpoklad pro tuto práci, je ze zákona dané vzdělání, samozřejmě čistý trestní rejstřík a psychologické vyšetření. Osobnostní profil se nezkoumá, nebo není tedy předepsán a je to spíše věc výběru a nějakého výběrového řízení, osobnostního nastavení vedení a týmu“. E3: „,Etoped musí procházet výcviky, bez toho není dobrým etopedem a terapeutem“. Etoped číslo 3, je zároveň vedoucí střediska a má specifické požadavky na osobnost etopeda. „,Lepší je, když etopedi nebyli dříve pedagogy, protože pak jsou to lidé, kteří znají životní realitu a pak se dost snaží vzdělávat, takový etoped není expertský. Expertnost může zamezovat určitému úhlu pohledu, etoped nemůže pracovat podle příruček, nemám ráda pohodlnost a pýchu“.

### **Proč v práci setrvávám**

V této oblasti otázek, byly odpovědi respondentů rozpačité, ale respondenti se při nich mile usmívali. Možná je to i z toho důvodu, že v poradenské práci s klienty

s problémy v chování, se o motivaci k práci, moc často nemluví. Spíše je to naopak, ve smyslu, co se nepodařilo, jak je intervence náročná, apod. Při kladení otázek, si autorka sama motivace ráda rekapitulovala a naslouchala kolegům.

E1: „*těší mě na téhle práci, že naše intervence rodině nebo škole, může pomoci dítěti, které se ocitá v nepříznivé situaci, že ho můžeme zařadit třeba zpátky do kolektivu, že se podaří podpořit učitele, že se škola obrací na nás o pomoc znovu.* E2: „*Těší mě na práci to, že to není jednotvárné, že prostě každý ten klient je jiný a tím pádem se ta situace musí řešit jinak*“. E3: „*Na práci mě těší její variabilita v přístupech ke klientům – to znamená formy práce, strategie. Variabilitu čerpám z teoretické výbavy, ta samotná práce mě baví, těší mě, opravdu*“. Ř: „*Oceňuji, že je tady ve Středisku psycholog – z hlediska diagnostiky a komunikace protože na jiných ambulancích tomu tak není*“.

### **Hranice práce etopeda**

Tuto podkategorii jsme rozdělili na úlohu práce etopeda a jeho umění zabránit „*krupobití*“<sup>7</sup> a na hranicích etopeda v procesu pomoci. Vzhledem k tomu, že výraz *krupobití* pojmenovala respondentka E3, pojďme s ním začít: „*Etoped může jedním špatným objednááním způsobit krupobití, je to vždy těžká úvaha, koho pozvat. Potřebuji se poradit s kolegyněmi nebo s panem ředitelem. V podstatě každý strategický krok, může způsobit krupobití*“. Etoped musí počítat s tím, že jeho úloha pomáhat, není vždy druhou stranou akceptována, či je dokonce odmítána. Ale to je vše v rukou etopeda, aby sám našel cestu, jak situaci změnit a klientovi jít naproti. E1: „*Někdy je dost těžký se v tom vyznat, jak mám pomáhat rodiči, který vlastně nic nepotřebuje, ale přesto přišel a mám pomáhat škole i přesto, že rodič se neztotožňuje s tím, co škola požaduje*“. Pokud se budeme zabývat hranicí mezi etopedem a klientem (ať je to rodič, dítě nebo instituce), můžeme uvést tyto hranice, které si musí etoped nastavit a držet si je. E1: „*myslím si, že etoped musí vědět, kde a s čím má klientovi pomáhat. Pro klienta není jednoduché definovat, co sám potřebuje. Neznamená to však, že mu splníme vše, co si přeje. Jde o to, reálně si vyjasnit, co je možné a co není*“. E2: „*Klient nedokáže vždy přesně formulovat zakázku, ale já se k ní vracím v dalších setkáních. Někdy se stane, že se zakázka vytratí a klient už pomoc nechce*“. E3: „*Pokud mě rodič nedá souhlas,*

---

<sup>7</sup> Výraz „*krupobití*“ je „*in vivo kód*“ (Švaříček, Šedřová, 2004, s. 215) respondentky E3, která velmi často tohoto kódu užívala a autorce též velmi zamlouvá.

*abych mohla do školy, musím to akceptovat a pracovat tak, z toho co mám. A nedá se nic dělat“* Pan ředitel vidí jasnou hranici etopedické práce a práce sociálních pracovníků, v navštěvování rodin v jejich domácím prostředí takto: Ř: „*Rozhodně byste neměli kopírovat nebo suplovat činnost OSPODu, to v žádném případě“*.

## **II. Preferenční způsoby práce etopeda**

Tato kategorie bude pojednávat o možnostech práce etopeda a jejích strategiích, které etopedi ve Středisku využívají, a o možnostech, které nám dovoluje legislativa. Opět si rozdělíme tento okruh do menších podkategorií, které jsou s ním spjaty: prvním tématem budou **podmínky pro práci etopeda ve Středisku**, dále **strategie práce s klientem a zakázkou**, **metody práce etopeda** a posledním tématem bude **strategie práce se školou a sociálním odborem (OSPOD)**.

### **Podmínky práce etopeda ve Středisku**

Prvním odpovídajícím respondentem, byl pan ředitel, který odpovídal na otázky z hlediska legislativního ukotvení a odborné zkušenosti. Ř: „*Náplň práce je samozřejmě stanovena a vychází z katalogů prací, kde je v katalogu popsáno, co spec. pedagog v dané třídě má dělat, což je samostatná pedagogická diagnostická práce, ale jaké konkrétní postupy využívá, to nehodnotím já, ale vedoucí střediska. Ale určitě neexistuje nějaká vnitřní směrnice, která by určovala, jaké metody práce mají etopedové používat. Etoped je zodpovědný, aby zvolil ty správné metody. Dále je zaměřeno na změny v legislativě, kdy mění Zákon 333/2012 Sb., Zákon 109/2002 Sb. Pan ředitel změny komentuje takto: Ř: „*myslím si, že změny jsou více méně ke škodě systému, ztrácí se podstata toho, že mělo být Středisko zařízení, které poskytuje podporu a péči preventivní, před vznikem, nebo ukotvením problému. Bohužel dochází k pravému opaku, hasí se, až velmi dlouho po tom, co to vzniklo a upevňuje se ten problém. Dále zásah soudů do systému potlačuje anonymitu klientů. Vytrácí se dobrovolnost a to by měla být základní charakteristika Střediska. Práce etopeda je nyní rozšířena o rodinnou terapii a terénní služby. Pan Ředitel komentuje: Ř: „*Pokud máme mít rodinného terapeuta, potřebovali bychom ale také nějakou sumu peněz na jeho výcvik, ale to už se nestane, je to výkřik do tmy. Co se týká terénních služeb v rodině, rodina si je musí vyžádat a musí být ochotna spolupracovat, ale není to tak, že tam pojedeme na kontrolu.***



*Spíše se souhlasem rodiny, po domluvě, můžeme např. poznat prostředí, kde dítě vyrůstá, můžeme poradit, promluvit např. s invalidním rodičem, apod.*

### **Strategie práce s klientem a zakázkou**

Nejprve si popíšeme, jak klient do Střediska vůbec přichází a jakým způsobem s ním pak etoped pracuje. E1: „*Bud' nás klient vyhledá sám, jsme malé město a ví o nás, nebo přes své známé, z internetu, či ho doporučí škola nebo sociální odbor, také soud.* E2: „*Objedná se zákonný zástupce klienta, je to vlastně na té dobrovolnosti. Pokud přijde klient sám, práce se víc daří, klient je motivován ke změně, není to proto, že mu to někdo řekl“.* E3: „*Nejčastěji se objedná rodič, někdy předchází zájem školy nebo zájem lékaře. Když přijde klient sám, je vždycky motivovaný, on chce, potřebuje a sám ví, že je ve slepé uličce, nemusí mu to nikdo říkat.* Ř: „*Pokud přijde klient dobrovolně, chce změnu, alespoň v minimální formě, když je dotlačen OSPODem nebo soudem, tak to teda přežiju“.* V tomto případě máme již vyřešenou motivaci klienta, či nátlak kontrolujících institucí pro to, aby klient do Střediska došel. Nyní si rozebereme, jak co odehrává před prvním setkáním, jak ke konzultaci dojde a koho si etoped na ni pozve. E1: „*Při telefonickém kontaktu se už vyptávám klienta, čeho a koho se jeho situace týká, nedá se to zobecnit, je to pokaždé podle situace klienta“.* E2: „*Tohle je velmi těžký vyhodnotit, záleží na situaci, jak ji dopředu vyhodnotíme, co je ochoten nám klient sdělit“.* E3: „*Je to těžká úvaha, až potom čas ukáže, zda to pozvání bylo dobré“.* Zde se všechny etopedky shodly na tom, že objednávka je vlastně velmi komplikovaný proces a je zapotřebí strategicky zvážit, koho a proč pozvat. Pokud klient již do Střediska došel, je zapotřebí si vyjasnit, co očekává, jakou pomoc si představuje, co by potřeboval. V tomto případě se jedná o zakázku. E1: „*Myslím si, že zakázka má podstatnou roli v následné intervenci. Není vždy jasná ihned, pro klienta není jednoduché ji definovat“.* E2: „*Zakázka má značnou váhu, zakázka se může v průběhu setkání i měnit, může se i vytrátit“.* E3: „*Zakázka má zásadní roli, když není dobře promyšlená, může způsobit opět krupobití, zakázka se mnohdy vyprofiluje až na druhém či třetím setkání“.*

Pokud máme vyjednanou zakázku, můžeme se dostat k jednotlivým metodám práce, které etoped v intervenci může využívat.

## **Metody práce etopeda**

Již v teoretické části práce jsou rozebrány jednotlivé metody práce etopeda ve Středisku, a nyní si prakticky ukážeme, které metody práce v konkrétním zařízení etopedi nejvíce využívají a jak je indikují. E1: „*snažím se uplatňovat vědomosti z rodinné terapie, jsem ale stále ve výcviku, zvu celé rodiny, učitele, využíváme skupinové terapie, pracuji ráda v týmu, můžu požádat kolegu, nejen etopeda, ale i psychologa nebo sociální pracovníci, to je fajn*“. E2: „*Já si musím nejdříve zmapovat a důkladně vyzorovat problémy, koho se týkají, komu vadí a jak dlouho a jak často trvají, potom teprve vyhodnotím a stanovím konkrétní postup*“. E3: „*Co navrhnout, to je osobnostní zralost, nebýt velkým expertem, nespěchat tolik a podívat se na problém klienta z různých úhlů. Můžu si klienta vzít na skupinu, ale až si zjistím souvislost, proč by na skupině měl být. Moje úloha je zúžit široký pohled klienta a poznat, kde bych měla začít. Dávám otázku na zázrak*“. Zde bylo shodné, že odpovědi se nekonkretizovaly na druhy práce, ale na postupy a rozvahu při nastavení konkrétních metod práce. Z vyprávění mimo diktafon, se autorka dozvěděla, že dříve Středisko fungovalo více stereotypně a podle příruček. Dnes je charakteristika metod práce spíše otevřená míře klienta a teprve podle potřeb se „ušije“. Tak, jak zmiňoval pan ředitel Ř: „*My máme dětem zajistit péči a intervenci individuálně a ne vytvářet programy, do kterých budeme pasovat děti*“.

## **Strategie spolupráce etopeda se školou**

E1: „*nejprve se telefonicky, nebo mailem nahlásíme vedení školy, i když jdeme jen za třídní učitelkou, ředitel to musí vědět. Pokud nepotřebujeme jít pozorovat dítě v interakcích, upřednostňuji setkání s pedagogy u nás ve Středisku je to v klidu, bez chaosu*“. E2: „*Chodíme na pozorování do mateřských škol, do základních škol, někdy je potřebná schůzka s učiteli a pak dohromady s rodiči a učiteli*“. E3: „*Do školy chodím často a ráda, potřebuji neutrální prostředí, kde si ověřuji strategické kroky, zda mají nějaký efekt. Potřebuji učiteli vysvětlit, o co jde, někdy to má těžké, že musí prosadit určitou strategii i mezi ostatní kolegy. Proto si přizvu často i výchovného poradce. Jinak zástupci škol chodí k nám často, ventilovat svoje těžkosti, aniž bychom to nějak nabízeli*“. Zde se ukázalo, že spolupráce se školou, je pro etopedy velmi často klíčová

a důležitá a pravděpodobně i pro samotné pedagogy je spolupráce se Střediskem přínosem.

### **Strategie spolupráce etopeda s OSPODem**

E1: „*Upřednostňujeme osobní kontakt a zveme soc. pracovníka, který má na starosti toho klienta sem k nám. Oni přijdou, ale ne vždycky se od nich dozvíme, jaká spolupráce bude a co očekávají od nás*“. Byla bych ráda, kdyby s námi více spolupracovali osobně, než písemně“. E2: „*Spolupráce probíhá tak, že se někdy sejdem s nimi, ale dost často je to tak, že nám oni pošlou žádost a dotazují se na konkrétní dítě a my jim na tu žádost odpovíme, někdy té osobní schůzce ani nedojde*“. E3: „*Záleží s kterým OSPODem spolupracují, záleží, do jaké míry znají sociální pracovníce zákony. Oni si nás pozvou, ale mě to připadá takové jako splnění povinnosti*“. Ř: „*Mám zkušenost, že jsou sociální odbory, které jsou skvělé a jsou takové, kde jsou hodně formální a v nás vidí spíše konkurenci, nepřítel, anebo naopak toho, kdo by měl tu práci udělat za ně. Je to o komunikaci, o tom chápání, co máme dělat my a co oni*“. Zde se ukazuje, že spolupráce se sociálním odborem není ideální a strategicky příliš neúčinná. Můžeme se domnívat, zda je to z důvodu přehlcení práce sociálních pracovníků a nedostatkem času, nebo pohodlím a jiným stylem práce, nebo konkurenčním přetahováním zodpovědnosti za klienta.

### **III. Omezení práce etopeda - překážky v práci**

Etoped při své práci také naráží na určité překážky, které k profesi speciálního etopeda patří. Vzhledem k tomu, že autorka se snaží v diplomové práci zodpovědět na výzkumnou otázku, jaké jsou možnosti a meze práce etopeda, můžeme nyní uvedenou kategorii považovat za jistou mez v práci etopeda. Autorce z vytvořených otázek pro etopedy a ředitele zařízení, vyplynuly tyto podoblasti: **intimita práce, klient má nárok, škola je svá, sociální pracovníce - překážka v práci.**

#### **Intimita práce**

E1: „*Ve Středisku bych uvítala více soukromí, nemůžu se soustředit na práci tak, jak bych chtěla*“. E2: „*Představovala bych si tady nějaké přebudování tady toho, protože to, jak nás sedí pět v jedné kanceláři, není úplně dobrý. Když si člověk potřebuje dělat nějaký své věci, tak nemá kam jít, protože kolegyně sedí někde s klientama, do toho*

zvoní telefony.“ E3: „malé prostory, usilovala jsem o změnu, ale musíme vyčkávat, až budou měnit okna, jsme v nájmu města. Jsem si vědoma, že je potřeba větší intimity jednotlivých pracovníků. Dál je tu málo etopedů, nevyhovující rozsah úvazků, jsme tím omezení“. Ř: „Bránit může prostředí, kdy nemá etoped dostatek nebo kvalitní prostředí pro individuální nebo skupinovou práci, což může být třeba problém u vás, aby se tam cítili dobře etopedi, ale i děti“. Důležité jsou také vztahy na pracovišti. Zde z výpovědí všech zúčastněných je jasnou překážkou, malý prostor bez soukromí, což může práci etopedovi velmi narušovat a samozřejmě také klientům“.

### **Klient má nárok**

Již v kategorii o práci s klientem, bylo zmíněno, jak klienta objednat, jak s ním vyjednat první setkání a zakázku. Přesto, že etoped s klientem toto domluví, neznamená to však, že klient bude dál spolupracovat a pomoc dál přijímat. Z výpovědí respondentů jsou i tyto situace časté. E1: „Někdy rodina přestane chtít spolupracovat, nechce svůj nastavený systém bourat a předělávat a tak se k dítěti samotnému ani nedostaneme. Svědomité maminky sice přijdou, ale neví, co od nás očekávají a odvolávají se na toho, kdo je poslal, oni problém nemají. Někdy spolupráce s klienty ztroskotává na nepřítomnosti otce, matky to nechtějí, ale může to z tohoto důvodu skončit i z naší strany. E2: „Člověk se snaží, snaží a ve finále je to všechno stejně jinak, protože když oni nechtějí, tak my s nima nic nezmůžeme“. E3: Pokud se cítí rodič ohrožený, musím to akceptovat“. Vzhledem k tomu, že Středisko je institucí preventivní a dobrovolnou, musí etoped situaci přijmout tak, jak je, nebo se snažit svými zkušenostmi klienta přesvědčit ke spolupráci, ale pokud se mu to nepodaří, není možné pomáhat. A není to ničí chyba.

### **Škola je svá**

Přesto, že ve II. kategorii jsme zmiňovali, že škola je pro etopeda velmi důležitou a klíčovou institucí, výpovědi respondentů poukazyvali také na možná omezení, která mohou v komunikaci se školou nastat. E1: „nemám ráda chaos ve škole, když tam máme setkání třeba ve sborovně, kdy učitelé chaoticky za námi chodí a trousí kusé informace o klientovi, cítím se pak ztracená. Stále mě překvapuje neinformovanost učitelů o Středisku a Diagnostickém ústavu, stále se námi straší“ E2: „Někdy je problém, domluvit se na čase s učiteli, oni nás pochopitelně neodmítnou, ale jde o to, kolik času jsou ochotni nám a klientovi věnovat, někdy nechtějí najít cestu, aby si

s rodiči porozuměli“ E3: „ Vyučující nejsou zvyklí být limitováni něčím navíc, než je jejich RVP. Je škoda, že do něj nezařadili i výchovnou složku. Dále mi vadí, že učitelé očekávají rychlá řešení, rychlou nápravu a sám učitel nechce ale měnit nic“. I když jsou situace, kdy škola může práci etopedovi brzdit nebo naopak příliš uspěchávat, z rozhovorů spíše vyplývala pozitiva ke škole a vzájemné dobré vztahy mezi pedagogy a etopedy.

### **Sociální pracovnice – překážka v práci**

Vzhledem k tomu, že do Střediska přichází klienti také na doporučení sociálního odboru, je nutné s tímto odborem spolupracovat. Nebo alespoň z výpovědí respondentů, by bylo vhodné a nutné spolupracovat. Bohužel se z rozhovorů ukázalo, že spolupráce není vždy snadná a v komunikaci jsou jisté rezervy. E1: „ Často k nám rodina přichází na doporučení OSPOD a sociální pracovník požaduje terapii, ale už nespecifikuje jaký typ a z jakého důvodu. Nevím, co už na OSPODu upracovali, kde mám začít. Často začínáme od začátku a pro klienta je nepříjemný si procházet něčím znovu. Je to jednostranná spolupráce – z naší strany. Zažila jsem velmi nepříjemnou a neprofesionální případovou konferenci, na matku byl vyvíjen nátlak, nikdo jsme nevěděli, kdo je kdo.“ E2: „ Když se chci sejít se sociální pracovníci, většinou k tomu nedojde a je to ze strany sociálních pracovníků, jsou věci, které se po telefonu těžko řeší. Nezažila jsem případ, kdy ta spolupráce byla o něčem víc, než jen o dotázání se, jak u nás probíhá spolupráce. Je těžký, setkat se v tom, aby to fungovalo dobře“. E3: „ Je zvláštní, že sociální pracovnice neznají zákony. Např. zákon o součinnosti se školou si upravují podle svých metod a přehlížejí se postupy, někdy bych to nazvala beznaděj, svévole, nepojmenování toho, co se děje, přehlíží se souvislosti. Jsou dobří sociální pracovníci, ale jsou i sociální pracovníci, kteří mi jsou překážkou v práci. Mě nejde o sociální politiku, mě jde o dítě!“ Ř: „ Asi je chyba v tom, jak oni vnímají náš systém, brýlemi 30 let starými, pasťáky, zavřít, používají nás jako bič. Je to neprofesionální“. Zde je velká shoda všech respondentů v negativním vnímání spolupráce s OSPOD. Všichni dotázaní si uvědomují, že ve finále je klient ten, který tuto nedokonalou komunikaci může odnést. Proto také ze strany etopedů a ředitele zařízení, v poslední době dochází k plánování a strategickým postupům, jak komunikaci vylepší.

#### **IV. Pomocná ruka při práci etopeda**

Pokud by autorka upřímně popsala své pocity u psaní III. Kategorie, nebylo by to tak příjemné, jako oblast, kterou bude popisovat prostřednictvím respondentů nyní. Ale, jak jsme již zmínili, práce etopeda není o tom, že je vítán s otevřenou náručí. Etoped totiž situace musí často analyzovat a lidově, se v nich „pošťourat. Protože když zůstane na pouze na povrchu, nemůže pak pomáhat. Nyní si opět rozdělíme IV. kategorii na podoblasti: **škola podá ruku, OSPOD podá prst a ideální stav.**

##### **Škola podá ruku**

E1: „Škola je otevřená, učitelé dobře snáší naši přítomnost, většinou si udělají čas a nelitují ho. Informace, který mám od učitele, jsou cenný a někdy klíčový. E2: „Pomůže to hodně v kauze s klientem, známe pohled dítěte a rodičů a ta škola, vlastně ten učitel nebo učitelé, do toho přinese úplně jiný pohled, někdy dost zásadní. Škola nám zavolá, že k nám někoho posílají“. E3: „Cením si toho, že mě vůbec pustí do školy, škola se učí dobře vyjednávat, dokáže přijmout jiný úhel pohledu“. Všechny tři respondentky oceňovaly školu jako neutrální prostředí, kde mají dveře otevřené. Pokud potřebují zkonzultovat názor pedagogů, většinou jsou k tomu přístupní. Je jen potřeba, vysvětlit si určité záměry, aby pedagogové porozuměli, proč určité strategie etoped volí. E3 zmiňuje, že pokud pedagog nechce spolupracovat, je to důsledek obranných mechanismů z důvodu obavy práce navíc.

E2 spolupráci hodnotí opatrně a vnímá ji spíše podle konkrétních pedagogů, se kterými se stihla poznat za svou krátkou dobu praxe. E1 popisovala ještě kontraproduktivní vstřícnost pedagogů, kdy na domluvenou hodinu pozorování žáka, vyučující zinscenuje „perfektní“ hodinu, která za běžné výuky tak neprobíhá. Celkově si respondentky spolupráci se školou pochvalují a označují jí za velmi potřebnou.

##### **OSPOD podá prst**

E1: „Sociální pracovník mi může zprostředkovat to, jak si klient třeba vede doma, jak se stará o domácnost, jak dodržuje domluvené věci, které já ze své kompetence nemůžu kontrolovat“. E2: „Určitě nám můžou pomoci v tom, že můžou jít do rodiny“. E3: „Jsou i sociální pracovníci dobrý. Na obhajobu sociálních pracovníků musím říct, že musí ale nejdřív být řečeno (v případě školy) učitelem, co učitel potřebuje, to tak vždycky taky není – z dojmů totiž nemohou postavit zakázku“. Ř: „Mám zkušenost, že jsou sociální odbory, které jsou skvělé“. Shoda všech respondentů spočívala v tom, že mají potřebu

situaci s OSPODem řešit. E1 zmiňovala, že se snažila se sociálními pracovníci domlouvat a žádat je o změnu komunikace, ale stále je situace stejná. Domnívá se, že je zapotřebí situaci řešit s někým, kdo sociální odbor vede. E2 konstatovala, že za dobu, co je ve Středisku zaměstnaná, nezažila případ, kdy spolupráce s OSPOD byla o něčem jiném, než se sociální pracovníce dožadovaly písemné zprávy. To je standardní druh komunikace. E3 nerozumí strategii práce sociálního odboru. Zde se naskýtá předmluva pro poslední podkategorii, která bude o ideálním stavu pro práci etopeda, kam ideu srozumitelné komunikace s OSPOD také zařadíme. Pojd'me si ji tedy rozebrat.

### **Ideální stav**

Podkapitola ideální stav, by se dala také ještě rozčlenit tak, čeho se ideální stav v práci etopeda týká. Z výpovědí respondentů vyplynula podtémata, jako je ideální stav se sociálním odborem, dále ideální stav v pracovním prostředí a četnosti Středisek a ideální klima na pracovišti.

E1: „*Přivítala bych si, aby sociální pracovníce víc iniciovaly spolupráci s námi, aby nám oznamovaly, že přijde klient, kterého posílají a stručně nás o něm informovaly*“. E2: „*...aby nám sociální pracovníce pomohly zprostředkovat vzhled o případu, pokud s ním už pracovaly*“. E3: „*uvítala bych, kdyby sociální pracovníce lépe znaly zákony, kdyby navštěvovaly rodiny víc a chodily do školy a jednaly tam*“. Ř: „*Je třeba dělat to tak, že si sociální pracovníky budeme zvat, mluvit s nimi a vysvětlovat si, jaké jsou naše možnosti, my se to tak snažíme dělat*“. Respondentky etopedky, si shodně přejí spolupráci se sociálním odborem změnit, ale nevědí přesně, co pro to mohou udělat. Zde je motivem doporučení ředitele zařízení. Ten má zkušenost z jiných zařízení, která spadají do jeho kompetencí, že cesta je pouze v otevřenosti a vyjasnění si toho, co kdo od koho očekáváme.

Co se týká prostředí Střediska, všechny tři respondentky by si přály více soukromí na svou práci, jako např. E2: „*přála bych si svojí kancelářičku, byt' malou*“ E1: „*Možná víc toho soukromí*“. Pan ředitel vnímá prostorové podmínky stejně jako respondentky, jako ne zcela vyhovující: „*Věřím, že je nepříjemné, když sedíte všichni pohromadě a člověk se potřebuje soustředit a hledá to místo*“. Pan ředitel hodnotí tyto podmínky ve Středisku ve Strakonících shodně s ostatními Středisky. Pan ředitel hovořil ještě o kapacitě Středisek vůbec, kdy hodnotil jejich výskyt v jihočeském regionu za

nevyhovující: „...podle mého názoru, by mělo být Středisko v každém okresním městě, to znamená kopírovat trochu síť poraden“.

Co se týká ideálního klima na pracovišti, vyjadřovala se respondentka E1 o tom, že by rozšířila pracovní tým o muže: „Chybí už jen pracovitý muž, zažila jsem, když tu byl a mělo to mnoho výhod, jak pro ženský kolektiv, tak pro roli terapeuta např. s adolescentními chlapci, no a co se týká sportovních disciplín – my jako ženy to těžko zastoupíme“. Pan ředitel přikládá pracovním vztahům také svou pozornost: „Důležité jsou také vztahy na pracovišti. Hodnotí rovněž klima z pohledu výkonu pracovníků a vedoucích Střediska: „Vždycky se říká, že to jde od vedení, žejo, takže já musím říct, že vaše paní vedoucí patří mezi těmi vedoucími pracovníky mezi ty velmi náročné, očekává tedy skutečně od těch lidí vysoký výkony, což může být někdy pro ty pracovníky, nebo podřízený docela stresující, si tak dokážu uvědomit“. Dále pan ředitel podotýká, že náročnost požadavků má také svá pozitiva: „Kdo to chce přijmout, vedoucí dokáže předat řadu věcí a informací a podpory“.

## **V. Psychická kondice pro práci etopeda**

Tato poslední kategorie je pro práci etopeda neméně důležitá, než kategorie předešlé. Autorka s respondenty hovořila o možnosti intervize, supervize a psychohygieně. Pojdme si tedy rozdělit podkapitoly, ve kterých se blíže seznámíme, jaká je možnost, udržet si při práci etopeda psychickou kondici: **Možnost jiného pohledu a duševní svěžest mimo pracoviště.**

### **Možnost jiného pohledu**

Tato podkapitola je vlastně synonymem intervize a supervize. Autorka se respondentek ptala, zda mají možnost využívat supervize, jak často a jakou formou je hrazená. Všechny tři respondentky supervize využívají a moc si jí pochvalují. E1: „Supervize mi pomáhá v tom, že si prostřednictvím jiných pohledů uvědomím, kde v tom případě jsem já, jestli nejsem moc angažovaná a co mě může znejišťovat. Dokážeme společně vždy najít, co se podařilo. Supervizi si hradím sama, možná zaměstnavatel začne v budoucnu něco přispívat, ale i kdyby ne, jezdila bych dál. Je mi tom dobře na duši“. E2: „Jezdím k paní doktorce Vyhnálkové, byla jsem zatím dvakrát. Pomáhá mi to i v tom, že slyším příběhy ostatních a to, jak to lze řešit, hradím si ji sama“. E3:



„Jezdím ráda k doktorce Vyhnálkové, mám také kamarádku supervizorku, ta mi zas zajišťuje individuální supervizi“. Pan ředitel hodnotí zájem etopedek o supervizi velmi kladně a bude se pokoušet zajistit jim v budoucnu alespoň nějaký finanční příspěvek: „Vy tady ve Strakonících využíváte supervizi víceméně z vlastní iniciativy. Já bych byl velmi rád, kdyby v tom byl systém a mohli jsme to zaplatit. Myslím, že supervize je výborná, podporoval bych to“. Pan ředitel popisoval složitost finanční podpory z ministerstva školství, která zatím není vyřešená. Všechny tři respondentky zmiňovaly také možnost intervize přímo na pracovišti a hodnotily ji jako možnou, přínosnou a pro práci potřebnou. E1: „Pokud si nejsem jistá a potřebuju poradit, tak tady je právě možnost toho, že si můžeme sednout jako tým a můžu svůj případ přednést a každý se k tomu může vyjádřit a já si z toho pak vezmu, co potřebuju“. E2: „Máme pravidelné porady, kde můžeme informovat o klientech a konzultovat vzájemně mezi sebou postupy, nebo požádám o konzultaci paní vedoucí, ta možnost tady je“. E3: „Jinak intervizi používám tady ve Středisku s kolegyněmi, nacházím tam argumenty, někdy člověk zkoprní, ale intervize mi taky pomáhá. Sociální pracovnice mi zprostředkuje jiný pohled a pan ředitel mi zas upřesní určité souvislosti“. Z rozhovorů vyplynulo, že práce celého pracovního kolektivu ve Středisku je týmová a o klientech je možné se kdykoliv poradit či vyslechnout někoho, kdo radu potřebuje.

### **Duševní svěžest mimo pracoviště**

Při otázce, jak se etopedové udržují v duševní svěžesti, byl u všech respondentek shodný názor, že příroda a vycházky jsou velmi dobrým ventilem. E1 a E2 shodně jmenovaly práci na zahradě a pobyt se svou rodinou. Respondentky E1 a E3 by si přály, nechat pracovní starosti v práci a doma před nimi zavřít dveře. Snaží se o to, ale není to úplně jednoduché. E3 si sama vědomě musí říct, že práce je už splněná a nechá se ráda někam pozvat, třeba na koncert: „A dost, už jsem se napracovala dost....a jdu“ E1 se vědomě nyní zaměstnává magisterským studiem: „Je to taková moje psychohygiena“.

## 4.5 Jednopřípadová studie klientky SVP

Data pro použití jednopřípadové studie, byla sesbírána na základě studia analýzy dokumentů osobní složky klientky SVP Strakonice a polostrukturovaného rozhovoru s etopedkou, která měla klientku v péči. Studie proběhla s písemným souhlasem zákonného zástupce – matky. Pro zachování osobních dat a bezpečí klientky, autorka změnila jméno klientky i jiné numerické údaje. Jméno Justýna napadlo autorku z prostého důvodu, dívka procházela celým procesem intervence s velkým „justem“. Níže najdeme obsah osobní složky dokumentů, z které autorka pro účely výzkumu čerpala a okruhy otázek k rozhovoru, který s etopedkou vedla. Rozhovor byl nahráván na diktafon a následně upraven do písemné podoby. Přepis rozhovoru je součástí příloh. Složka, z které autorka čerpala, obsahovala:

- ✓ *Osobní anamnézu*
- ✓ *Zprávy z DDÚ*
- ✓ *Dokumentace etopedů z individuální a skupinové psychoterapie, rodičovské skupiny a závěrečnou zprávu.*

Otázky okruhů, k etopedce:

- 1) *Jak se do SVP Strakonice klientka dostala?*
- 2) *Jaké měla očekávání pomoci Od SVP?*
- 3) *Jaké metody práce ve styku s klientem jste uplatňovala*
- 4) *Co vám v práci s klientem pomohlo?*
- 5) *Je něco, co vám práci komplikovalo?*
- 6) *Mohla jste se s někým poradit a podělit o případu?*

### **Případová studie dívky Justýny, narozené v roce 2000.**

#### **Rodinná anamnéza:**

Otec: narozen v roce 1955, vyučen, zaměstnán pravděpodobně v autodopravě.

Matka: narozena v roce 1965, vyučena, zaměstnána jako pokladní.

Dívka z prvního manželství, narozena jako druhé dítě. Rodiče dívky se rozvedli v roce 2002, z tohoto manželství se narodila Justýna, z předešlého vztahu matky starší sestra. Dívky byly svěřeny do péče matky, s vlastním otcem se Justýna nestýkala. Naposledy s ním měla kontakt ve 2 letech, kdy ji otec, dle výpovědi matky, unesl

a Justýna byla za dramatických okolností policií otci odebrána. Od té doby otec nejví o Justýnu zájem, neplatí již 13 let výživné, v současnosti je v pátrání PČR pro neplacení výživného. Starší sestra již ve společné domácnosti s Justýnou a matkou nežije, bydlí v Brně, má přítele. Justýna má se sestrou pěkný vztah, stejně jako k mateřské babičce, se kterou se často vídá. S matkou má Justýna časté konflikty, hádá se, neposlouchá, odmítá uznávat autoritu matky a podřídít se jí, kouří, nechodí včas domů, zhoršil se prospěch ve škole. Ve výchově matky převažuje k Justýně spíše partnerský výchovný styl, požadavky a omezování byly a jsou minimální.

#### **Osobní anamnéza:**

Porod bez komplikací, v průběhu těhotenství byly časté konflikty matky s otcem Justýny a s mateřskou matkou. V dětství netrpěla žádnou závažnou chorobou, krom běžných dětských nemocí, psychomotorický vývoj byl v normě, rozvoj řeči také.

Nyní je Justýna dospívající dívka, v jejíž osobnosti struktury, jsou zvládnutě citlivost a svévolnost. Má sklony k úzkostem, snadno se rozruší, v konfliktu se odmítá podřídít a usiluje o sebeprosazení, neuznává stanovené normy a dohody, vyhýbá se zodpovědnosti. Jedná lehkovážně, své obtíže bagatelizuje a rozhoduje si po svém. Svědomí je nedostatečně rozvinuto. V emočně vypjatých situacích se sebepoškozuje (řeže se na rukou a na nohou). Justýna je však schopna i slušně vystupovat a má kvalitní předpoklady pro školní práci. K té jí ale bohužel často chybí vnitřní motivace.

#### **Školní anamnéza:**

Justýna navštěvuje již v pořadí třetí školu. Pokaždé byl důvod přestupu stejný, matka se domnívala, že Justýnu kazí ostatní spolužačky, šikanují jí, odstrkují. Nyní je žákyní 9. třídy a matka opět uvažuje o přestupu. Ve škole je Justýna velmi nepořádná, neplní si téměř nic, často si nevyndá ani učební pomůcky na lavici – nechce se jí. Pokud ale chce, dokáže dosáhnout velmi dobrých studijních výsledků. Ve škole odmítá pravidla školního řádu, kouří na WC, vedení dospělou osobou odmítá, zkouší a testuje každého dospělého. Podřídí se s velkou nevolí, po dlouhých diskuzích nebo jen z obavy, že jí bude něco odebráno. Justýna je výrazně sebeprosazující, ráda je v dominantní roli, nepřipouští si sebemenší provinění. Za vše, co není správné, může někdo jiný, kritiku své osoby naprosto nepřijímá.

## **Průběh intervence Střediska:**

### **Jak to s Justýnou začalo...**

Klientka se dostavila s matkou poprvé do Střediska **v březnu 2013**. Matka přišla impulzivně bez objednání, s nadějí a voláním o pomoc. Byla na Justýnu velmi rozzlobená, chtěla, aby s ní etoped výchovně promluvil. Justýna nepřišla dobrovolně, vzpírala se, plakala a vzdorovala. Byla silně v opozici nejen proti matce, ale i proti instituci Střediska. Justýna nechtěla nic řešit, počkala na matku v čekárně. Etopedka mezitím matce **poskytla krizovou intervenci** a nabídla jí nový termín, kterého využila.

Na vstupní konzultaci se dostavila matka i Justýna v objednaném termínu. Dohadovaly se, co každá potřebuje, hádaly se, urážely se a střídavě hystericky plakaly, nebo se smály. V některých chvílích začala matka napadat etopedku, že by měla dceru srovnat, aby se nechovala nevhodně. Další intervence spočívaly v práci pouze s matkou, Justýna se odmítala dostavit a nebylo žádné páky, která by ji do Střediska dostala.

Přesto, že Justýna se neúčastnila konzultací ve Středisku, byla přizvána její třídní učitelka, která potřebovala s matkou promlouvat a žádala jí, aby na Justýnu nebyla tolik přísná. Přesto ale byla nespokojená s tím, že Justýna ve škole bojkotuje vyučování, o přestávkách navštěvuje místní prodejnu potravin, kde zcizuje zboží. Takto intervence probíhala „o Justýně bez Justýny“ až do **června 2013**. V tomto časovém horizontu od března 2013 – do června 2013 proběhla konkrétně tato intervence:

- ✓ **Individuální poradenství pro matku**
- ✓ **Poradenství pro matku a třídní učitelku** společně (plánování strategií a spolupráce mezi matkou a třídní učitelkou, zamezení krádeží o obědových pauzách).
- ✓ 1x **individuální práce s Justýnou** – pak už Justýna nechtěla pokračovat
- ✓ V červnu na konci školního roku, byl matce nabídnut pro dceru zátěžový pobyt na Šumavě. Matka odmítla nabídku z důvodu odmítnutí Justýny. Poté již matka středisko nekontaktovala...

### **Jak to s Justýnou pokračovalo...**

**V únoru 2014** nečekaně přišla matka s novými obtížemi. Z výpovědi matky vyplynulo, že Justýna vyhrožuje sebevraždou (podřeže se žiletkami, skočí pod vlak), utíká z domu (matka ji několikrát hledala s pomocí PČR). Justýna nerespektovala nic, co si s matkou domluvila. Vzhledem k velmi závažným skutečnostem, **etopedka**

**doporučila matce návštěvu OSPODu**, aby zhoršenou situaci vyhodnotila tam. Etopedka považovala tuto situaci za vážnou, a proto volila nejschůdnější řešení pro matku, dohled sociální pracovníce OSPODu (způsob plánování v dospívání s matkou a Justýnou). Nejednotnou názorovou situaci doporučila etopedka matce řešit také **diagnostickým pobytem**, který by neměla rodina hodnotit jako vyhocení stavu, ale jako pozitivní možnost, odložit marné pokusy uklidnit nesmiřitelný boj kolotočem; ponižováním, vyhrožováním a udobřováním bez hranic. Matka ale doporučení přijala s rozpaky, protože ještě není přece tak zle...

Přesto nabídky doporučení v kontaktování OSPOD využila a za 14 dní přišla opět do Střediska, že ji **z OSPODu poslali do Střediska zpět, diagnostický pobyt sociální pracovníce matce rozmluvila**, pracovat s rodinou má Středisko - z důvodu, že sociální odbor nepracuje terapeuticky. Matka dostala do Střediska nový termín. Stále se odehrával stejný scénář, na konzultace se Justýna nikdy nedostavila, matka ustaraná a nešťastná chodila Justýnu omlouvat.

**Závěr z hlediska etopedky** – opakovaně doporučovala matce diagnostický pobyt pro dívku. Ambulantní forma nemohla již poskytnout potřebné cesty, jak vyjít ze slepé uličky chaosu. Spolupracovat s rodinou po diagnostickém pobytu mohlo Středisko jistě dál, ale za předpokladu toho, že bude vědět, kde může začít.

**V březnu 2014** se matka v rozčilení dostavila do Střediska a chtěla okamžitě napsat **dobrovolnou žádost o umístění Justýny do DDÚ**. Etopedka s matkou žádost sepsala (pro matku to bylo velmi bolestivé, sepsání trvalo téměř 2 hodiny) a odhodlaně šla žádost odeslat na poštu... V dubnu 2014 přišla matka do Střediska a žádala o novou žádost. Ta poslední se „někde ztratila“. Matka už žádnou žádost nikdy neposlala....

Na konci dubna 2014 volala škola do Střediska, výchovná poradkyně byla zoufalá, Justýna se pořezala a vyhrožovala, že se zabije. Celá třída spolužaček vinila matku, Justýna to tak popsala, matka je vina za Justýny neštěstí...Etopedka okamžitě kontaktuje OSPOD a důrazně žádala o **předběžné opatření na umístění Justýny do DDÚ**. Teprve poté se sociální pracovníce aktivizovala a konala. Justýna ještě ten den **nastupuje do DDÚ**.

Justýna byla na pobytu 8 týdnů v DDÚ, mezitím byla matce poskytnuta péče ve formě **rodičovské skupiny**. Matka chodila velmi ráda, stále se ospravedlňovala, že Justýna „tam“ je nedopatřením.

Po návratu z DDÚ, po letních prázdninách, dostala Justýna nařízení **soudního dohledu OSPOD** a doporučení docházet do Střediska na **skupinovou psychoterapii**. Justýna však byla po několika týdnech **ze skupiny vyloučena**, chodila pozdě nebo vůbec, nenosila domluvené úkoly, záměrně narušovala skupinu, nedodržovala nic. Pomoc byla nadále poskytována matce, tentokrát ve formě **individuální terapie, ale jen pro matku**. Matka potřebovala posílit rodičovské kompetence, budovat hranice, odbourat sourozenecký vztah s dcerou. Dále byla etopedkou zvolena strategie **neutrálního prostředí – škola**. Přizván byl i OSPOD. Bohužel situaci **sociální pracovnice** vyhodnotila tak, že je třeba posílit péči o Justýnu a **zařídila jí a matce psychoterapii v jiném městě a matka musela začít chodit na OSPOD, do jiného města na psychoterapii a do Střediska** – nerozuměla tomu, etopedka také ne.

**Etopedka spolupráci s matkou ukončila**, podařilo se jí s matkou odkrýt, kde ona sama si komplikuje cestu, sama o svých rizicích ví. Dívka začala být brána ve škole jako běžná žákyně, není již zapotřebí žádný shovívavý přístup, je v péči OSPOD. Matka nechtěla ukončit spolupráci ve Středisku, ale terapeuticky to bylo nutné a matka tomu následně porozuměla.

**Nyní si zrekapitulujeme etopedickou intervenci v této kazuistice:**

1. Krizová intervence pro matku
2. Individuální poradenství pro matku
3. Poradenství pro matku a třídní učitelku
4. Sebepoškozování Justýny – etopedka doporučila dohled OSPOD a dobrovolný pobyt v DDÚ
5. OSPOD poslal matku zpět do Střediska, DDÚ matce soc.pracovnice rozmluvila
6. Matky dobrovolná žádost o umístění Justýny do DDÚ
7. Předběžné opatření o umístění Justýny do DDÚ
8. Nástup Justýny do DDÚ
9. Rodičovská skupina pro matku
10. Návrat Justýny z DDÚ, soudní dohled
11. Skupinová terapie na doporučení DDÚ pro Justýnu
12. Individuální terapie pro matku
13. Vyloučení Justýny ze skupinové terapie

14. Pravidelná setkání ve škole

15. Ukončení individuální práce s matkou

### **Shrnutí případové studie**

V tomto neveselém příběhu, se promítly metody práce etopeda s klientkou a možnosti spolupráce s organizacemi, jako je škola, DDÚ a OSPOD. Pokud bychom se zaměřili na přístup etopeda ke klientce a její matce, je zde srozumitelně vidět, že pokud klientka odmítala nabízenou pomoc, etoped narazil na mez své práce. Odmítnutí bylo dvojí: první, když matka nechtěla problém s dcerou pojmenovat a druhý, když dcera nechtěla docházet na terapie a konzultace. Etopedka mohla hledat jiná řešení, což v této kauze udělala. Zaměřila svou pozornost z klientky na matku. Matka pomoc přijala a zakázka tak změnila svůj charakter. Pro etopedku bylo potřebné spolupracovat s DDÚ, kam měla možnost během pobytu klientky jezdit na konzultace s etopedkou DDÚ. Měla možnost zjistit, co matku ve vztahu s dcerou nejvíc oslabuje a znejišťuje a terapii tak mohla požadovanému přizpůsobit. Potřebné je zmínit, že dívka po pobytu v DDÚ docházela do Střediska na skupinovou terapii vrstevníků. Zde musela etopedka doporučenou strategii DDÚ poupravit a ze skupiny dívku vyloučit. Tím nastavila mez Justýně, která se spoléhala na stereotypní docházení do skupiny a záměrně setkání kazila. Vzhledem k tomu, že Justýna měla stále velké obtíže ve škole, etopedka zaměřila svou strategii ke škole. Neutrální prostředí, kam Justýna musela přijít, umožnilo etopedce, vyučujícím i matce dlouhodobější spolupráci, kde Justýna neměla úniku. V tomto případě můžeme zhodnotit, že škola byla etopedce velikým pomocníkem. Neopomeneme zmínit i to, že naopak etopedka byla oporou škole.

Další institucí, která do intervence dívky vstoupila, byl OSPOD. Zde v procesu etopedické intervence, etopedka dostala jasnou mez. Sociální pracovnice vyhodnotila situaci jinak a nechtěla ze svých strategií slevit. Opět etopedka hledala alternativní řešení a chtěla situaci porozumět. Neshledávala moudrým, intervenovat paralelně s OSPOD. Spolupráci s matkou ukončila, terapeuticky to bylo již nutné, matce dala jasnou mez pomoci. Matka už ví, kde má své rezervy, musí jít dál životem už bez etopedky...

#### **4.6. Analýza výkazů o středisku výchovné péče Strakonice**

Autorka pomocí analýzy dokumentů výkazů činnosti Střediska, měla možnost zhodnotit za posledních pět let počet evidovaných klientů Střediska, personální zastoupení pracovníků, iniciátory příchodu klienta, hlavní důvody příchodu klienta a aktivity Střediska.

Počtem klientů, je myšlen jednatel, dítě, student. V etopedické praxi je ale třeba myslet na to, že práce s jedním dítětem (klientem) s sebou přináší i další členy rodiny, případně vyučující. Personální zastoupení Střediska, je z výpovědí respondentů nevyhovující, práce je hodně, ale etopedů málo. Pozitivním momentem práce ve Středisku, je přítomnost psychologa, který velmi dobře poskytne diagnostiku klientů a usnadní tak etopedovi práci. Pan ředitel v rozhovoru konstatoval, že Středisko ve Strakonici je výjimkou, v ostatních jihočeských Střediscích ambulantní formy, má psycholog pouze mandátní smlouvu.

Co se týká iniciování příchodu klienta, z analýzy je patrné, že je jím nejvíce škola a rodina sama. Z rozhovorů s respondenty jasně vyplývá, že možnosti etopedické práce jsou mnohem snažší, pokud klient kontaktoval Středisko sám. Přesto i s klienty, kteří jsou doporučení školou, je dobrá spolupráce. Musí ale porozumět tomu, co ve škole vadí a co může dítěti a potažmo celé rodině způsobovat problémy. Spojený je s tím i důvod proč klienti přicházejí. Nejvíce se za poslední rok vyskytly školní obtíže, rodinné a vztahové problémy jsou rovněž nejčastějším důvodem příchodu klienta.

Aktivity Střediska jsou velmi pestré. Nejvíce převažují terapeutická práce s rodiči a skupinová terapie. Rodiče nabídky setkávání přijímají zpočátku s rozpaky, ale nakonec terapii nechtějí ukončovat. Jde to opět o to, dobře rodičům vysvětlit, proč jednotlivé kroky podnikáme a co má být cílem



Tabulka č. 3 Evidovaní klienti ve SVP Strakonice

Evidovaní klienti		Jednotlivé školní roky				
		2009/2010	2010/2011	2011/2012	2012/2013	2013/2014
Celkem		118	95	92	111	135
z mateřských škol		20	13	15	18	21
ze základních škol - 1. stupně		52	44	36	35	37
ze základních škol - 2. stupně		32	23	30	40	60
ze středních škol		11	8	5	9	7
z konzervatoří		-	2	-	-	-
z rodin, školsky nezařazených	v předškolním věku	-	-	1	1	-
	po ukončení školní docházky	3	5	5	8	-
cizinci	Celkem	-	-	-	-	-
	ze zemí EU	-	-	-	-	-
Klienti, jimž byla doporučena instituc. výchova		3	1	1	-	-
Klienti, po ukončení institucionální výchovy		-	1	-	-	-

Zdroj: SVP Strakonice, 2009-2014, (vlastní sumarizace)

Tabulka č. 4 Pracovníci SVP ve Strakonících

Pracovníci		Jednotlivé školní roky				
		2009/2010	2010/2011	2011/2012	2012/2013	2013/2014
Pedagogové celkem		2	3	4	4	4
z toho	speciální pedagog	2	2	3	3	3
	psycholog	-	1	1	1	1
	vychovatel	-	-	-	-	-
	asistent pedagoga	-	-	-	-	-
Sociální pracovník		1	1	1	1	1

Zdroj: SVP Strakonice, 2009 – 2014 (vlastní sumarizace)

Tabulka č. 5 Inicítátor příchodu klienta do SVP Strakonice

Inicítátor	Jednotlivé školní roky				
	2009/2010	2010/2011	2011/2012	2012/2013	2013/2014
Klient sám	5	6	7	13	14
Rodina	64	65	49	52	46
Školské poradenské zařízení	-	-	-	1	5
OSPOD	12	6	7	12	9
Škola	32	14	27	28	53
Zdravotnická zařízení	-	2	-	2	-
Soudy, PMS ČR	5	2	2	2	3
Jiný iniciátor	-	-	-	1	5
Celkem	118	95	92	111	135

Zdroj: SVP Strakonice, 2009-2014, (vlastní sumarizace)

Tabulka č. 6 Hlavní důvod příchodu klienta do SVP ve Strakonících

Důvod		Jednotlivé školní roky				
		2009/2010	2010/2011	2011/2012	2012/2013	2013/2014
Rodinné problémy	celkem	62	46	30	34	36
	týrání a sexuální zneužívání	1	3	2	4	5
Školní problémy	celkem	37	38	39	38	72
	mentální retardace	-	-	-	2	3
	SPUCH	-	5	5	7	11
Zneužívání návykových látek		3	2	-	-	1
Osobnostní problémy		-	-	2	11	3
Prekriminální a kriminální problémy		15	9	12	7	4
Jiný důvod		-	-	9	8	-

Zdroj: SVP Strakonice, 2009-2014, (vlastní sumarizace)

Tabulka č. 7 Aktivity SVP Strakonice

Aktivity		Jednotlivé školní roky				
		2009/20 10	2010/20 11	2011/20 12	2012/20 13	2013/20 14
Individuální činnost s dítětem	komplexní vyšetření	75	81	65	53	45
	jednotlivá vyšetření	20	30	35	27	28
	vypracování individ. vých. plánu	43	31	34	35	28
	terapie, konzultace, reedukace	198	153	150	144	152
	jiné individuální činnosti	25	27	11	43	65
Skupinová činnost s klientem	terapie, reedukace	225	241	330	299	255
	jiná činnost	-	1	2	2	2
Služby zákonným zástupcům	Individuální činnost	103	117	101	108	175
	Rodičovská skupina	253	221	205	219	226
Služby pedagogům	metodická konzultace	110	95	105	106	108
	vedení kurzů, semináře, přednášky	2	-	-	-	2
Programy pro třídní kolektivy		8	2	9	1	9
Pobytové akce (výchovné, terapeutické)		2	1	2	2	1
Zpracování závěrečné zprávy		26	32	21	25	27
Zprávy pro OSPOD		8	13	5	10	12
Zprávy pro soudy a PMS ČR		6	14	6	7	5
Zprávy pro policii, zdrav. zařízení apod.		2	3	12	7	6
Zprávy pro školy a školská zařízení		12	7	6	9	12

Zdroj: SVP Strakonice, 2009-2014, (vlastní sumarizace)

## 5 DISKUZE

Tato diplomová práce byla věnována práci speciálních pedagogů, především podmínkám a možnostem pro vykonávání etopedické práce a možným hranicím a mezím, které se při práci mohou vyskytovat. Pomocí metodologických nástrojů autorka hledala relevantní odpovědi na hlavní výzkumnou otázku: Jaké jsou možnosti a meze práce etopeda ve Středisku výchovné péče ve Strakonících. Autorka chtěla prozkoumat, co práci etopedovi ulehčuje, co mu v práci pomáhá, a co mu naopak v práci brání.

Důvodem volby tohoto tématu, byl zájem autorky o etopedickou problematiku a zájem prozkoumat jevy, ve kterých se sama pravidelně pohybuje. Nyní si představíme možné silné stránky výzkumu a také jejich možné nedostatky.

### 5.1 Silné a slabé stránky výzkumu

Po položení výzkumných otázek, provedla autorka kvalitativní výzkum pomocí hloubkových polostrukturovaných rozhovorů. *„V kvalitativním výzkumu není dosahováno vysokého kritéria spolehlivosti, protože nejsou všechny metody standardizované, a může docházet k tomu, že každý výzkumník by vyzkoumal něco jiného* (Švaříček, Šedová, 2014, s. 39). Autorka si uvědomuje, že získané závěry lze jen těžko zobecnit, či vytvořit z nich obecný závěr. Z tohoto důvodu se proto snažila posílit relevantnost výpovědí etopedů ještě o výpověď ředitele zařízení, který má možnost problematiku etopedické práce posoudit z odlišného úhlu. V případě našeho zařízení i z úhlu jediného muže.

Za zcela nezbytné považovala autorka použít techniky k zajištění spolehlivosti, kterými jsou konzistence otázek, přepis nahrávek rozhovorů a konzistence při kódování (Švaříček, Šedová, 2014). Dalším nástrojem, kterým se snažila autorka předejít nízké výpovědní hodnotě výzkumu, bylo rozhodnutí, použít jednopřípadovou studii bývalé klientky, která prošla péčí Střediska. Na této, ač ilustrativní metodě, mohla autorka detailně získané informace od respondentů ověřit a demonstrativně jednotlivé kroky v intervenci popsat.

Silnou stránkou kvalitativního výzkumu je podle Švaříčka (2014, s. 24): „*Podstatou je do široka rozprostřený sběr dat bez toho, že by na počátku byly stanoveny základní proměnné. Jde o to do hloubky a kontextuálně zakotveně prozkoumat určitý široce definovaný jev a přinést o něm maximální množství informací*“. Jak zmiňuje R.Švaříček, kvalitativní výzkum dokáže věci hluboce prozkoumat a to je také důvod, proč si autorka právě tento druh výzkumu vybrala. Je si vědoma, že popisuje ve své práci malý vzorek, a o to podrobněji se snaží ho popsat.

## **5.2 Diskuze nad získanými daty**

Autorka pomocí metodologie polostrukturovaných rozhovorů, analýzy dokumentace Střediska a jednopřípadové studie zjistila od respondentů skutečnosti, které nyní zasadí do kontextu výzkumné otázky: „**Jaké jsou možnosti a meze etopeda ve Středisku výchovné péče ve Strakonících**“. Prezentace zjištěných dat, bude popsána z pohledu etopeda, který má jisté možnosti a jisté meze v pomoci klientovi. Autorka diskuzi nad získanými daty pojala jako příběh virtuálního klienta, který se do Střediska chystá a potřebuje pomoci. Klient zdaleka ještě netuší, co všechno se v průběhu tohoto příběhu může odehrát a jaká pomoc a za jakých okolností se mu dostane. Pojdme si tedy jednotlivé kroky etopeda v komunikaci s klientem popsat a rozdělit do plusových a záporných momentů.

### ***Než klient do Střediska zavítá...***

Klient teprve přemýšlí, zda se do Střediska objedná. Dostal kontakt buď od známého, našel si ho na internetu, nebo mu Středisko bylo doporučeno školou, či sociálním pracovníkem. Zatím ale vyčkává. To, co klienta v tuto chvíli pravděpodobně nezajímá, jsou možnosti a meze práce etopeda, se kterým se možná brzy potká. Pojdme si je tedy uvést a rozebrat:

Tabulka č. 8 Vzdělání etopeda

<b>VZDĚLÁNÍ ETOPEDA</b>	
<b>MOŽNOSTI +</b>	<b>MEZE -</b>
Dostatečná kvalifikace	Nedostatečná kvalifikace
Čistý trestní rejstřík	Přílišná expertnost
Psychologické vyšetření	Lepší, když nebyl dříve pedagogem
Prochází výcviky	Bez výcviku nemůže dělat terapii
Zralost a znalost životní reality	Pýcha
Chuť se vzdělávat	Pohodlnost

Zdroj: autor práce, 2015 (vlastní šetření)

Zde se snažila autorka sesumarizovat z dostupných metodologických materiálů, za jakých okolností, má etoped možnost svou profesi vykonávat a co ho naopak může zastavit. Jedinou povinnou podmínkou pro vykonávání práce etopeda, je samotné vzdělání a povinná kvalifikace. Ostatní položky jsou již na zvážení samotného ředitele zařízení a vedoucí konkrétního úseku. V případě Střediska výchovné péče vebStrakonících, jsou požadavkem všechny tyto jmenované údaje.

Již jsme si popsali vzdělání etopeda a počítejme s tím, že kvalifikačně práci vykonávat může. Nyní se zaměříme na jeho motivaci práci vykonávat a setrvat v ní.

Tabulka č. 9 Motivace pro práci etopeda

<b>MOTIVACE PRO PRÁCI ETOPEDA</b>	
<b>MOŽNOSTI+</b>	<b>MEZE -</b>
Obor ho baví a zajímá	Nedostatek soukromí pro práci
Práce ho baví, má jí rád	Malé prostory
Poradenství ho zajímá	Málo etopedů
Nechtěl zůstat pomocným vychovatelem	Žádný muž na pracovišti
Těší ho pomoc dítěti se začleněním	
Těší ho pomoc učiteli, být jistější	
Práce není jednotvárná	
Práce je variabilní	
Škola má ke Středisku důvěru	
Dostupnost psychologa na pracovišti	

Zdroj: autor práce, 2015 (vlastní šetření)

V této části je zřejmé, že etoped ve Středisku výchovné péče je spíše více motivován k práci, než naopak. V kolonce mezi práce se zastavíme u položky – málo etopedů a žádný muž na pracovišti. Vzhledem k tomu, že sama autorka je zaměstnancem Střediska, může sdělit, že poptávka po muži – etopedovi, bude pravděpodobně v blízké době vyřešena.



Tabulka č. 10 Novelizace legislativy

<b>NOVELIZACE LEGISLATIVY</b>	
<b>MOŽNOSTI</b> +	<b>MEZE -</b>
Rodinná terapie	Nedostatek rodinných terapeutů
Terénní služby	
	Změny jsou ke škodě, dítě přichází do Střediska dlouho, hasí se pozdě
	Vytrácí se dobrovolnost
	Zásah soudů a požadavek zařazení dítěte do výchovných programů

Zdroj: autor práce, 2015 (vlastní šetření)

Novelizace legislativy je hodnocena spíše s rozpaky. Pro etopeda samotného se nic významného v přístupu k práci nemění, ale v přístupu ke klientovi je změna zákona spíše ke škodě.

### ***Klient se již do Střediska chystá a bude Středisko kontaktovat...***

Tato podkapitola bude pojednávat o prvním kontaktu klienta se Střediskem a následném vyjednávání etopeda a klienta. Jak může etoped vyjednat budoucí spolupráci s klientem, je vždy nejasné. Pojdme si nyní přiblížit, jaké možnosti má etoped v tomto případě.

Tabulka č. 11 Klient přichází

<b>KLIENT PŘICHÁZÍ</b>	
<b>MOŽNOSTI +</b>	<b>MEZE -</b>
Dobré vyjednání etopeda 1. setkání, kdo a proč má do Střediska přijít	Nejasné vyjednání etopeda 1. Setkání, může zkazít další průběh spolupráce
Klient přišel motivovaný – chce změnu	Klient byl doporučen, přišel, aby měl klid
	Klient zodpovědně na doporučení přišel, ale neví vlastně proč

Zdroj: autor práce, 2015 (vlastní šetření)

Tabulka č. 12 Pomoc klientovi

<b>ZÁLEŽÍ, ZDA KLIENT POMOC CHCE</b>	
<b>MOŽNOSTI +</b>	<b>MEZE -</b>
Jasně vyjednání s klientem co očekává	Opomenutí toho, co klient chce
Možnost vyjednat zakázku až po více setkání	Unáhlená zakázka a závěry
	Chaotická domluva s klientem
	Etoped nemusí požadavek klienta splnit
Namotivovat klienta ke spolupráci	Klient spolupracovat nechce
Nabídnout souhlas s pomocí klientovi	Klient souhlas nemusí přijmout

Zdroj: autor práce, 2015 (vlastní šetření)

Z uvedeného je patrné, že etoped má velkou šanci klienta pro spolupráci získat, ale zároveň velkou šanci klienta ztratit. Záleží, které možnosti si etoped pro motivaci klienta vybere a jakou formou budoucí spolupráci vyjedná. Respondenti hodnotili tuto počáteční fázi jako jednu z nejdůležitějších. Neznamena to však, že pokud se klient rozhodne hledat pomoc jinde, že etoped jednoznačně selhal. Vždy je to dobrovolná volba každého klienta (pokud není klient poslán soudem či OSPODem) a etoped s tím musí počítat.

## **Formy práce etopeda**

Dejme tomu, že klient již do Střediska došel, podepsal souhlas se zařazením do péče a očekává, co se s ním bude dít dál. Je vždy na etopedovi, aby klientovi vysvětlil, proč a komu z rodiny určitou formu pomoci nabízí. Někdy zákonní zástupci přichází s tím, že potřebují pomoc pro své dítě. Mnohdy se ale vyprofiluje zakázka zcela jinak a etoped nabízí pomoc rodičům. Ne vždy ji rodiče ochotně přijímají. Pojdme se tedy podívat, jaké formy práce může etoped ve Středisku výchovné péče ve Strakonících aplikovat a za jakých podmínek.

Tabulka č. 13 Formy etopedické pomoci

<b>FORMY ETOPEDICKÉ POMOCI</b>	
<b>MOŽNOSTI +</b>	<b>MEZE -</b>
Individuální práce s klientem, rodičem	
Skupinová práce	Přeceňování významu skupinové práce
Rodičovská skupina	
Možnost pracovat v týmu	
Rozvaha nad zvolenou strategií	
Podívat se na problém z různých úhlů	Stereotypní požadavky rodičů
Otázka na zázrak	Uspěchaná indikace některé z forem práce
Vytvořit péči dítěti na míru	Nařízení soudů- Výchovné programy a zapasování dítěte do nich
Rodinná terapie	

Zdroj: autor práce, 2015 (vlastní šetření)

Práce etopeda je velmi variabilní. Nikdy dopředu sám neví, jakou formu práce či metodu právě zvolí. Vždy je nutné s rozvahou zvážit, jaká metoda či forma práce je vhodná. Autorka použije výraz respondentky E3: „*Etoped musí za klientem jít a najít vhodnou pomoc, nemůže pracovat podle příruček*“

## ***Klient chodí do školy***

Tato podkapitola je nazvaná: „Klient chodí do školy“. Aby mohla autorka demonstrovat výsledky šetření o možnostech spolupráce etopeda se školou, název nám napovídá, že se může jednat jak o dítě, které dochází do školy na vyučování, tak i o zákonné zástupce, kteří jsou se školou taktéž v kontaktu. Vzhledem k tomu, že etoped ke své práci s klientem školu také velmi potřebuje, pojďme si nyní ukázat, co etopedovi může spolupráce se školou přinášet i ubírat. V neposlední řadě budeme myslet hlavně na klienta, který s očekáváním souhlasí, abychom do školy mohli vstoupit.

Tabulka č. 14 Etoped a škola

<b>ETOPED A ŠKOLA</b>	
<b>MOŽNOSTI +</b>	<b>MEZE -</b>
Škola je etopedům otevřená	Velká očekávání školy
Škola je spolupracující	Požadavek rychlého instantního řešení
Možnost neutrálního prostředí	Vyučující nechtějí být limitováni
Zástupci školy přijmou pozvání do Střediska	Chaos při konzultacích ve škole
Možnost pozorování dítěte v hodinách	
Jiný úhel pohledu, než je rodičovský	
Vyučující mají důvěru	

Zdroj: autor práce, 2015 (vlastní šetření)

Tato tabulka nám ukazuje, že spolupráce se školou je skutečně pro etopeda velmi přínosná. Díky tomu, že škola je otevřená a má ke Středisku důvěru, může si etoped ověřit mnohé situace v přirozeném prostředí dítěte – ve třídě při vyučování i o přestávce. Etoped tak může zprostředkovat nestranný pohled rodiči, který ve vyučování svého potomka vidět nemůže. Zároveň může etoped poskytnout zpětnou vazbu učiteli, který s důvěrou nechá etopeda ve své třídě pozorovat. Respondenti zmiňovali také občasný tlak vyučujících a rychlé požadavky na ještě rychlejší nápravu.

## ***Klient je v péči OSPOD***

Podkapitola bude pojednávat o spolupráci a možnosti komunikace etopeda se sociálním odborem. Může to být z důvodu, že klient přichází na doporučení OSPOD, nebo naopak etoped potřebuje klientovi vysvětlit souvislosti v sociálním kontextu, na kterou sám nemá vzdělání, tudíž požádá o pomoc sociální pracovníce. Pojdme si tedy ukázat, jak spolupráce probíhá, kde jsou dobré možnosti a kde jsou rezervy a jak klientovi prostřednictvím sociálního oboru můžeme pomoci.

Tabulka č. 15 Etoped a OSPOD

<b>ETOPED A OSPOD</b>	
<b>MOŽNOSTI +</b>	<b>MEZE -</b>
Sociální pracovníce přijmou pozvání do Střediska	Sociální pracovníce nemají mnoho času přijít do Střediska
Jsou i skvělé OSPODY	Formální styl práce sociálního pracovníka
OSPOD může navštívit rodiny	Nechodí často do rodin
	Středisko je konkurence, nepřítel?
	Nepojmenovaná zakázka od sociálních prac.
	Komunikace pouze přes mail nebo po telefonu
	Neznalost zákonů
	Zkreslené představy o DDŮ, strašení námi

Zdroj: autor práce, 2015 (vlastní šetření)

Zde respondenti uváděli veliké rezervy v komunikaci se sociálním odborem. Je zde evidentní, že v komunikaci s OSPOD je více překážek, než možností pomoci. Respondenti si uvědomují tyto skutečnosti a považují celkově sociální odbor za nechtěnou překážku v práci.

## ***Klient odchází ze Střediska***

Tato poslední podkapitola bude popisovat situaci, kdy klient již ze Střediska odchází a etoped zůstává s klientovo tajemstvím, bolestí či příběhem. Vzhledem k tomu, že práce etopeda je velmi psychicky náročná, autorka se respondentů dotazovala, jak tuto

roli zvládají a zda je něco či někdo, kdo může etopeda v jeho psychické kondici podpořit.

Tabulka č. 16 Podpora etopeda v psychické kondici

<b>PODPORA ETOPEDA V PSYCHICKÉ KONDICI</b>	
<b>MOŽNOSTI +</b>	<b>MEZE -</b>
Intervize ve Středisku	
Případová skupinová supervize	Etopedky si musí hradit samy, finanční náročnost.
Individuální supervize	
Podpora supervize ředitele zařízení – jednání na MŠMT o finanční příspěvek	
Možnost být s rodinou	
Možnost být v přírodě, jít na koncert	
Vypustit práci a bavit se!	Je to velmi těžké, nemyslet na klienty

Zdroj: autor práce, 2015 (vlastní šetření)

Na této podkapitole jsme si mohli z výpovědí respondentů ukázat, jak etoped pečuje o své duševní zdraví a zda se mu daří udržovat si pozitivní mysl a chuť do práce. Je evidentní, že etopedi se nezdráhají investovat do svého duševního zdraví a využívají supervize v plné míře. Pan ředitel je tomu velmi nakloněn, proto se pravděpodobně bude blýskat na lepší časy a s financováním supervize etopedkám rád pomůže.

Tato závěrečná podkapitola uzavírá diskuzi nad zjištěnými daty a čtenář má možnost, si porovnat možnosti práce etopeda, který pracuje ve Středisku výchovné péče.

### 5.3 Shrnutí a zodpovězení výzkumných otázek

Autorka začne odpovídat nejdříve na vedlejší výzkumné otázky a v závěru této kapitoly zodpoví hlavní výzkumnou otázku.

První vedlejší výzkumná otázka se zní: „*Co je motivací pro práci etopeda ve Středisku výchovné péče ve Strakonících?* Pokud si otázku rozebereme, zjistíme, že se věnuje pohnutkám a důvodům pro to, etopedickou práci vykonávat a setrvávat v ní. Motivace se různí od každého člověka, zejména v celkové individuální motivaci. Někdo je celkově silně motivovaný, někdo je naopak pasivní a ničím se nenadchne. Tyto rozdíly můžeme označit jako aktivita a pasivita, která se odvíjí od temperamentu (Čáp, Mareš, 2001).

Výzkumem bylo zjištěno, že etopedky ve Středisku jsou silně motivované, kdy hlavním důvodem, je zájem o poradenskou problematiku a práci s lidmi vůbec. E3 zdůrazňovala silnou motivaci pro to být lepší, než vychovatelky které byly pasivní. E2 vypověděla, že očekává od práce etopedky profesní růst. E1 je motivovaná úspěšnou intervencí. Nabízí se zde úvaha, zda pro E1 bude motivace dostačující, vzhledem k tomu, že práce s klienty s poruchami chování, či s rizikem poruch chování je velmi složitá a úspěch je jen velmi zřídka a pokud je, raději se o něm moc nemluví.

Druhá vedlejší výzkumná otázka zněla: „*Jaké služby Střediska může klient využívat?* Autorka na tuto otázku odpovídala jak v toretické části práce, kde popisovala metody a způsoby práce etopeda s klientem, tak pomocí metodologického šetření, kde byly více rozebrány způsoby a strategie etopeda. Můžeme tedy konstatovat, že na otázku se autorce podařilo odpovědět. Na základě výpovědí respondentů a analýzy dokumentů můžeme jmenovat tyto služby Střediska: individuální práce s klientem, skupinová práce s klientem, rodinná terapie, rodičovská skupina, poradenství, diagnostika, apod. Jako velmi důležité, se zde vyjevil názor všech etopedek, že nezáleží jakou strategii a metodu práce s klientem použijí, ale z jakého důvodu jí použijí. To znamená, bez rozvahy a zvážení situace z různých úhlů, je intervence neúčinná.

Každé chování má nějaký účel a pomáhající potřebuje vědět, koho má před sebou, o jakou osobnost se jedná, v jaké situaci se klient nachází a z jakého důvodu se v ní ocitá (Zakouřilová, 2014).

Třetí otázka, se týkala spolupráce etopeda s jinými organizacemi a zněla: „*Spolupracují etopedi s dalšími organizacemi a odborníky z jiných specializací*“? Na tuto otázku odpovídali respondenti velmi zaujatě a je z výpovědí zřejmé, že bez ostatních organizací, jako je především **neutrální prostředí školy**, se etoped neobejde. Škola může etopedovi zprostředkovat jiný úhel pohledu, než rodič či samotné dítě. Etopedi hodnotili spolupráci se školou jako klíčovou. Další organizace, která přichází s etopedickým pracovníkem velmi často do tyku je **sociální odbor - OSPOD**. Z výpovědí všech respondentů vyplývalo, že je mnoho momentů, kdy spolupráci s OSPOD potřebují. Otázkou je potom, jak spolupráce probíhá. Podle kompetencí sociálního pracovníka, by měl sociální pracovník: „*Dokázat komunikovat s různými typy klientů, kolegů a s veřejností a umět pracovat ve struktuře organizace a v systému poskytování sociálních služeb a dokázat prosazovat nutné organizační změny*“. (Zastrow in Matoušek a kol., 2003. s. 15). Pomocí analýzy dokumentů, autorka zjistila další organizace, se kterými etoped a Středisko spolupracují: **Soudy, Policie, Zdravotnická zařízení, Neziskové organizace**.

Ve čtvrté vedlejší a poslední otázce, jsme se pokoušeli zodpovědět na otázku: „*Jak se etopedi udržují v duševní svěžesti*“? V této otázce bylo od respondentů velmi hodně a rozličných odpovědí. Všechny etopedky považují za řádnou psychohygienu a prevenci proti syndromu vyhoření – **supervizi**. Honzák (2013, s. 184) uvádí jako jednu z možností, jak syndromu vyhoření odolat, či se s ním vyrovnat: „*Odolnost. Někdo jí má uloženou v genech, jiní jí získají díky životním zkušenostem. Je však možné ji pěstovat a naučit se jí*“. Supervizi využívají pravidelně a pomáhá jim v tom, najít jiný pohled, jiné strategie, potřebný klid. V supervizi často převažuje reflexe toho, co se děje mezi terapeutem a klientem nad praktickými závěry, jak dál postupovat (Kopřiva 1997). Dále respondenti uvádějí možnost **intervize** na pracovišti, kde se kolegové ošetří a mohou se v bezpečí a klidu navzájem vyslechnout. Matoušek (2003, s. 356) intervizi chápe jako „*Intervize (peer-supervision) je supervizním setkáním skupiny bez supervízora. Jde o podobně funkčně postavené spolupracovníky, sdílející odpovědnost za pracovní činnost, která formálně může náležet jednomu z nich*. Mezi další faktory, které udržují etopedy v pohodovém klíma, je **možnost být s rodinou a pobývat v přírodě**.

Po zodpovězení vedlejších výzkumných otázek, je nyní možné odpovědět na hlavní výzkumnou otázku, tedy: „*Jaké jsou možnosti a meze práce etopeda ve Středisku*“



*výchovné péče ve Strakonících“?* Na základě provedeného výzkumného šetření, je možné konstatovat, že etoped má velké možnosti ve **variabilitě** práce, kterou si může přizpůsobit momentální situaci. Jeho motivaci k práci, mu mohou znepríjemňovat **malé prostoty Střediska a nedostatek soukromí**. Etoped může použít řadu metod a technik, **ale pokud dobře nevyjedná, co klient od pomoci očekává a** napasuje ho do stereotypních způsobů práce, nebude mu pomoc k užitku. Z výpovědí respondentů vyplynulo, že i když etoped své **metody práce velmi dobře promyslí** a s klientem projedná, může se i tak stát, že se **klient impulzivně rozhodne a pomáhat už nechce**. To je mez pro etopeda, kterou musí umět přijmout.

Pokud má etoped chuť, **může se stále vzdělávat** a rozšiřovat si tak obzor v etopedické a terapeutické problematice, což mu také otevírá dveře k novým možnostem pomoci pro klienta. Neznamená to však, že expertní vzdělání mu zajistí bezchybnost. Ze šetření vplynulo, že **životní zkušenost** etopeda je téměř stejně tak hodnotná, jako jeho vzdělání. Rizikem pro něho může být **práce podle příruček**.

Pokud etoped vyhodnotí, že je zapotřebí neutrálního pohledu školy, má dveře na její půdu otevřené. **Škola je přístupná** etopedické intervenci a sama ji často vyžaduje. Etopedovi ve spolupráci se školou mohou ale také bránit **velká očekávání vyučujících, požadavky instantních řešení situací**, bez angažovanosti vyučujících a občasný **chaos práce**.

Další možnost, s kým může etoped spolupracovat a ze své kompetence by měl, je OSPOD – sociální pracovník. Z proběhlého výzkumu nevzešly příliš pozitivní informace o spolupráci etopedů s tímto odborem. Spolupráce etopeda může být přínosná v tom, že **OSPOD může zajistit** informace o tom, **jak si klient v domácnosti vede, jaké má dítě pro učení podmínky**, apod. Z výpovědí respondentů jsou ale ve spolupráci Střediska a OSPOD jisté rezervy. Pravděpodobně z důvodu velkého vytížení sociálních pracovníků, se **OSPOD velmi zřídka podívá do rodiny či do školy**. Práci etopedům by ulehčilo, kdyby některé skutečnosti mohli řešit se sociálním odborem **osobně**. Písemná a telefonická komunikace se zdá být nedostačující.

## ZÁVĚR

Cílem diplomové práce bylo zmapovat, ve Středisku výchovné péče ve Strakonících ambulantní formy, **jaké možnosti a meze práce má speciální pedagog - etoped** .

V teoretické části se autorka pokusila přiblížit ucelený přehled o Střediscích výchovné péče obecně, o legislativě, která se Středisek dotýká a o cílové skupině klientů, kteří do Střediska přicházejí. Dále se zaměřila na popis etopeda, jeho vzdělání a popisu osobnostních předpokladů. Poslední část teoretické práce je věnována metodám práce etopeda.

Praktická část diplomové práce se věnovala metodologiím vztahujícím se k tématu práce, pomocí nichž autorka hledala odpovědi na výzkumné otázky. Jako hlavní metodologický nástroj, autorce posloužil polostrukturovaný rozhovor, který realizovala s etopedy a ředitelem Střediska. Rozhovory byly nahrány na diktafon, pečlivě přepsány do písemné podoby a následně rozebrány, analyzovány a interpretovány. Jako druhý a doplňující metodologický nástroj, autorka použila ilustrativní jednopřípadovou studii klientky Střediska výchovné péče, která prošla etopedickou intervencí. Na této klientce jsme mohli demonstrovat rekapitulací použitých metod práce, **jaké měl zde etoped možnosti v systému pomoci a jaké měl meze**.

Posledním doplňujícím nástrojem, který autorce posloužil ke sběru dat, byla důkladná analýza dokumentů Výročních zpráv Střediska a dokumentů k možnosti pracovat s klientem.

V praktické části práce, se autorce podařilo zodpovědět jak na hlavní výzkumnou otázku, tak na vedlejší výzkumné otázky.

Hlavním smyslem práce, bylo do hloubky popsat možnosti etopeda, které má pro svou práci. Autorka volila k zodpovězení výzkumných otázek praktickou cestu. Pomocí virtuálního klienta, procházela jednotlivými cestami, na kterých se etoped s klientem potká nebo nepotká. Autorka popsala fáze, kdy klient a etoped o sobě ještě nic neví a přesto se odehrává velké množství situací a příležitostí pro to, aby pomoc klientovi byla smysluplná. Dále je v práci popsáno další možné setkávání se s institucemi, které mohou etopedovi a hlavně klientovi v intervenci značně pomoci, nebo naopak značně uškodit. To vše je popsáno v diplomové práci, kde se autorka pokusila odpovědět na otázku: „Jaké jsou možnosti a meze etopeda ve Středisku výchovné péče ve Strakonících.

Výzkum, který je popsán v diplomové práci, byl realizován v jednom konkrétním Středisku výchovné péče ve Strakonících. Autorka si je vědoma, že z důvodu subjektivního charakteru výzkumných dat, nelze zjištěná fakta zobecňovat. Přesto však získané poznatky mohou posloužit k praktickému využití pro ostatní pracovníky Středisek výchovné péče, či jako inspirace pro další výzkum etopedické problematiky a mnohdy těžké strategie v dobré a efektivní spolupráci s ostatními institucemi.

Vzhledem k tomu, že autorka zjistila během výzkumu i nedostačivost v komunikaci se sociálním odborem, pokusila by se v příštím výzkumu dát prostor pro vyjádření právě sociálnímu odboru samotnému a pokusila by se hledat rezervy na obou stranách. Diplomovou práci by autorka uzavřela citátem od Lea Rostena „ *Když napoprvé neuspějete, než začnete znovu, zastavte se a podívejte se, co jste dělali špatně*“ (Rosten in Honzák, 2013, s. 23).

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

### Seznam použitých českých zdrojů

- BARTOŇOVÁ, M. *Kapitoly ze specifických poruch učení*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2004. ISBN 80-210-3613-3.
- BARKER, P. *Rodinná terapie*. 1. vyd. Praha: Triton, 2012. ISBN 978-80-7387-530-5.
- ČÁP, J. a J. MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.
- HONZÁK, R. *Jak žít a vyhnout se syndromu vyhoření*. 1. vyd. Praha: nakladatelství Vyšehrad, 2013. ISBN 978-80-7429-331-3.
- GJURIČOVÁ, Š a J. KUBIČKA. *Rodinná terapie – systemické a narativní postupy*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2003. ISBN 80-247-0415-3.
- ELLIOTT, J. a P. MAURICE. *Dítě v nesnážích – prevence, příčiny, terapie*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, spol. s.r.o, 2002. ISBN 80-247-0182-0.
- HARTL, P. a H. HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. 1.vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X.
- HUTYROVÁ, M. *Etopedie pro výchovné pracovníky*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1190-3.
- JEDLIČKA, R. a kol. *Děti a mládež v obtížných životních situacích*. 1. vyd. Praha: Themis, 2004. ISBN 80-7312-038-0.
- KALEJA, M. *Etopedická propedeutika v inkluzivní speciální pedagogice*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, 2013. ISBN 978-80-7464-396-5.
- KOPŘIVA, K. *Lidský vztah jako součást profese*. 4.vyd. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-429-X.
- KLÍMA, P. a J. KLÍMA. *Základy etopedie – uvedení do etopedie, nárys vývoje a organizace péče*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 1978. ISBN 17-094-78.
- LANGMEIER, J. a D. KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2.vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. ISBN 80-247-1284-9.
- MATĚJČEK, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-085-5.

- MATOUŠEK, O. *Potřebujete psychoterapii?* 2. vyd. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-314-5.
- MATOUŠEK, O. a kol. *Metody a řízení sociální práce.* 1. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-548-2.
- MERTIN, V. *Výchovné maličkosti.* 1. vyd. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-857-9.
- MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu.* 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. ISBN 80-247-1362-4.
- NOVOSAD, L. *Základy speciálního poradenství.* 1. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-197-5.
- PILAŘOVÁ, M. a P. PÖTHE. *Kdo se bojí strašidel.* 1. vyd. Praha: Futurum, 2003. ISBN - neuvedeno
- PIPEKOVÁ, J. a kol. *Kapitoly ze speciální pedagogiky.* 1.vyd. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-65-6.
- RIEGER, Z. A H. VYHNÁLKOVÁ. *Ostrov rodiny – integrující přístup pro práci s rodinou, příručka pro odborníky.* 1. vyd. Hradec Králové: Konfrontace, 1996. ISBN 80-901773-8-7.
- ŘÍČAN, P. a D. KREJČÍŘOVÁ a kol. *Dětská klinická psychologie.* 4. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2006. ISBN 978-80-247-1049-5.
- SLOMEK, Z. *Etopedie.* 1. vyd. Praha: UJAK, 2010. ISBN 978-80-86723-84-6.
- SPOUSTA, V. *Speciálně pedagogická diagnostika etopedická.* 2. vyd. Brno: vydavatelství MU – Kraví hora, 1995. ISBN 80-210-1261-7.
- ŠVAŘÍČEK, R. a K. ŠEĐOVÁ a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách.* 2. vyd. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.
- VÍTKOVÁ, M. a kol. *Integrativní speciální pedagogika – integrace školní a sociální.* 2. vyd. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-071-9.
- ÚLEHLA, I. *Umění pomáhat – učebnice metod sociální práce.* 1. vyd. Písek: Renesance, 1996. ISBN - neuvedeno
- VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy.* 1. vyd. Univerzita Karlova v Praze: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1074-4.
- VOCILKA, M. *Bibliografické informace pro studenty etopedie.* 1.vyd. Praha: Univerzita Karlova, 1980. ISBN 17-185-80.

YALOM, I. *Chvála psychoterapie: otevřený dopis nové generaci psychoterapeutů a jejich pacientů*. 1. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-210-3.

ZAKOURILOVÁ, E. *Speciální techniky sociální terapie rodin*. 1. vyd. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0583-8.

### **Seznam použitých zahraničních zdrojů**

LABÁTH, V. a kol. *Riziková mládež*, 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 2001. ISBN 80-85850-66-4.

### **Seznam ostatních zdrojů**

HÖNIGOVÁ, S. Supervize ve školství: *Školní poradenství v praxi*. 2012, roč. II, č. nulté, s. 24-25. ISSN 1210-0258.

Výkazy o Středisku výchovné péče za rok 2009/2010, 2010/2011, 2011/2012, 2012/2013, 2013/2014.

Výroční zpráva Střediska výchovné péče 2013/2014

### **Zákony a vyhlášky**

**Metodický pokyn** upřesňující podmínky činnosti středisek výchovné péče z 29. června 2007

**ÚZ- Školství z 1. 9. 2014, ISBN 978-80-7488-067-4:**

**Vyhláška 458/2005 Sb.**, kterou se upravují podrobnosti o organizaci výchovně vzdělávací péče ve střediscích výchovné péče.

**Zákon č. 109/ 2002 Sb.**, novelizovaný **333/2012 Sb.** o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů,

**Zákon č. 561/ 2004 Sb.**, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

**Vyhláška č.72/2 005 Sb.**, o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

**Vyhláška č. 73/ 2005 Sb.** o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálně vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

**Zákon č. 563/2004 Sb.,** o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.

## **SEZNAM ZKRATEK**

SVP - Středisko výchovné péče

SPC - Speciálně pedagogické centrum

PPP - Pedagogicko – psychologická poradna

OSPOD - Odbor sociálně - právní ochrany dětí

CAN - Syndrom týraného dítěte

DDÚ - Dětský diagnostický ústav

PČR - Policie České republiky

DDM - Dům dětí a mládeže



## SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1: Výzkumný soubor.....	51
Tabulka č. 2: Profesní zastoupení v SVP Strakonice.....	53
Tabulka č. 3: Evidování klienti SVP Strakonice.....	81
Tabulka č. 4: Pracovníci SVP ve Strakonících.....	82
Tabulka č. 5: Iniciátor příchodu klienta do SVP Strakonice.....	82
Tabulka č. 6: Hlavní důvod příchodu klienta do SVP Strakonice.....	83
Tabulka č. 7: Aktivity SVP Strakonice.....	84
Tabulka č. 8: Vzdělání etopeda.....	87
Tabulka č. 9: Motivace pro práci etopeda.....	88
Tabulka č. 10: Novelizace legislativy.....	89
Tabulka č. 11: Klient přichází.....	90
Tabulka č. 12: Pomoc klientovi.....	90
Tabulka č. 13: Formy etopedické pomoci.....	91
Tabulka č. 14: Etoped a škola.....	92
Tabulka č. 15: Etoped a OSPOD.....	93
Tabulka č. 16: Podpora etopeda v psychické kondici.....	94

## SEZNAM PŘÍLOH

<b>Příloha A - Mapka pokrytí středisek na území ČR.....</b>	<b>I</b>
<b>Příloha B - Přepisy rozhovorů s etopedy E1, E2, E3.....</b>	<b>II</b>
<b>Příloha C - Přepis rozhovoru s ředitelem zařízení.....</b>	<b>XXVI</b>
<b>Příloha D - Přepis rozhovoru s etopedem E3 - Případová studie.....</b>	<b>XXXIV</b>
<b>Příloha E - Slavnostní otevření SVP Strakonice v. r. 1998.....</b>	<b>XLIV</b>
<b>Příloha F - Pozvánka k 10. výročí SVP Strakonice v. r. 2008.....</b>	<b>XLV</b>
<b>Příloha G – Bibliografické údaje.....</b>	<b>XLVI</b>

## Příloha A – Mapka pokrytí středisek na území ČR



## **Příloha č. B – Přepisy rozhovorů s etopedy E1, E2, E3**

### **ROZHOVOR S ETOPEDEM Č. 1**

**T: Jak dlouho pracuješ v SVP ve Strakonících?**

E1: Takže, já tady pracuju zhruba sedm let....

**T: Aha, sedm let, a je to tvoje první zaměstnání, nebo jsi byla zaměstnaná ještě někde jinde?**

E1: Určitě to není moje první zaměstnání, předtím jsem pracovala v mateřské škole a ještě předtím jsem pracovala v denním stacionáři pro postižené jako vychovatelka.

**T: ( mhm), a proč sis vybrala práci etopeda v SVP?**

E1 : No, zajímala mě tahle problematika a...potom jsem šla vlastně studovat při mateřské školce speciální pedagogiku a tam jsem vlastně...etopedii, etopedie mě začala zajímat a vzhledem k tomu, že v tomto regionu je tohle středisko který jsem znala, protože jsem se znala s paní vedoucí, tak jsem .....si vlastně zažádala i z toho důvodu, že to je v místě mého bydliště, takže proto.

**T: Co Tě na práci tady ve středisku těší?**

E1: Takže...co mě těší? (úsměv).....že někdy naše intervence rodině, nebo škole, může pomoci dítěti, který se ocitá v ne úplně příznivé situaci, .....takže můžeme pomoci vlastně primárně tomu dítěti, to mě těší, nedaří se to vždycky, ale ptáš se, co mě těší, takže to mě na tom těší, že se to někdy podaří ho zařadit třeba zpátky do kolektivu a že třeba podaří učitele, který žádá o pomoc, tak mu, nevím jak bych to řekla.....pomocť mu aby si byl pevnější v kramflecích ten učitel, můžeme rozebrat tu situaci do podrobnosti, on může říct, kde cítí slabiny, můžeme se na ně podívat z různých stran, takže těší mě, že i potom třeba ty školy se kterými pracujeme se obrací znovu, takže si myslím, že mají dobrou zkušenost.

**T : ....a co tě netěší?**

E1 : Co mě netěší? Že někdy práce vynaložená námi tady, celým týmem střediska.....tak bych řekla jako vyšumí, v případě, kdy třeba rodina nechce spolupracovat, protože má k tomu různé důvody, například se domnívám, že jsou to ty že se až příliš..... jako ponoříme k nim do jejich systému a rodina nechce ten svůj systém bourat a předělávat, takže potom vlastně to dítě který samotný třeba potřebuje pomoc, tak se k němu nedostaneme přes ty rodiče, ale to mě netěší z důvodu toho, že

bych si myslela, že je to tý rodina chyba, ale že třeba nedokážeme najít způsob jak se k nim dostat. Třeba někdy na to myslím říkám si, co jsem udělala špatně, to mě netěší, že jsem někdy znejistěná, tím, že jsem úplně třeba neudělala něco správně..

**T: A jak jsi spokojená s podmínkami tady ve středisku?**

E1 :..... S podmínkami .....když bych to vzala jako na interiér, tak bych určitě uvítala víc soukromí pro práci tady i když má své výhody, že máme společnou kancelář, ale má to bych řekla spíš víc nevýhod, protože se nemůžu úplně soustředit na práci tak jak bych chtěla a co se týká podmínek jako zaměstnanec jaký mám kompetence a co můžu, tak jsem hodně spokojená, protože mám třeba možnost srovnat to i s jinými pomáhajícími pracovníky, kteří se musí držet striktně nějakých....., nějaký koncepce, která na tom pracovišti je a my si můžeme, co se týká klienta to přizpůsobit tak, jak uznáme za vhodný. Pravdaže, že tomu předchází většinou intervize tady s pracovním týmem, ale většinou mi je tady umožněno udělat záměr, kterej sama považuju za důležitý, že to není, že musím jít podle nějakých.....

**T : jako nalajnovanejh...**

E1 : nalajnovaných, ano, popisků, ale že si můžu rodiče třeba pozvat třikrát i čtyřikrát a to samé s paní učitelkou, pokud mi něco není jasný, tak si ji můžu pozvat sem, můžu jít do školy, je to takový hodně širokospektrý, že to není podle šablony, ale podle klienta jako takovýho a můžeme si to vymodelovat podle něj, podle nás.

**T: Jaké způsoby práce využíváš, konkrétně?**

E1: Já. takže.....snažím se uplatňovat své vědomosti, nebo zkušenosti z rodinné terapie, který teda ještě stále jsem ve výcviku, ale takže to je takový gro, který si myslím že je v mojí práci, že se snažím zvat rodiny celé i matku i otce a potom, potom využívám hodně kontaktů, jak už jsem zmínila s učiteli, protože dítě k nám většinou přichází s potížemi ze školy, takže....nereedukuji tady dítě samo o sobě ale vždycky s účastí učitele, nebo s pomocí učitele, takže k tomu hodně sahám, že se obracím na školu a .....taky používám, nebo využívám skupinový terapie, který tady ve středisku se hodně praktikuje. Jo a co ještě bych chtěla říct, že mi tady vyhovuje, že je nám umožněno pracovat v týmu, to znamená, že když přijde rodina, tak můžu požádat kolegu a nemusí to být jen z řad etopedů, třeba psychologa, nebo sociálního pracovníka a můžeme být dva, kdy teda jeden zapisuje anebo doplňuje, nebo naopak já jsem v roli

toho kdo doplňuje, takže to mi hodně vyhovuje a to je taky způsob práce, kterej tady aplikuju.

**T: Co bys navrhovala zlepšit, třeba z podmínek?**

E1 : ( pauza)...ted' úplně nevím jako jestli ve středisku, jako v interiéru, nebo pracovních podmínkách ..otázka

**T: Tak zkus obojí**

E1: Takže, jak jsem zmínila ten interiér, možná trochu víc toho soukromí, ale jinak jsem spokojená a jsem ráda, že máme tady zahradu, kam můžeme vlastně chodit s dětmi a s klienty a co se týká způsobu práce, co bych si myslela.....rozšířila bych náš pracovní tým (*obě smích.*)

**T: O koho?**

E1: O muže, chybí už jen pracovitý muž, protože jsem zažila, když tu byl muž a mělo to mnoho výhod i pro nás pro ten ženský kolektiv, jako pracovní a i pro klienty, když jsou děti adolescenti, chlapci zejména, tak ten muž, když třeba docházelo na individuální práci, byl mnohdy mnohem lepší, než ta žena, v roli terapeuta a co se týká sportovních disciplín nebo her, on to prostě my jako ženy to těžko zastoupíme.

**T: Jak se klient do střediska výchovné péče dostane?**

E1: Klient se k nám dostane buď sám, že o nás ví, jsme malé město a fungujeme tady vlastně docela dost dlouho, nebo přes svoje známé, někteří tady už byli, anebo si nás najdou na internetu, kdy vlastně hledá klient sám, nebo klienta k nám doporučí škola a nebo.....sociální odbor anebo ještě vlastně soud, od soudu k nám chodí klienti, kteří mají nařízený program, tady u nás ve středisku.

**T: Jak hodnotíš spolupráci, pokud klient či rodina vyhledá pomoc sama?**

E1: Pokud vyhledá pomoc sama rodina, ...pauza...jestli mohu vzpomenout na jeden konkrétní případ, Pokud přijde ta rodina sama, je to většinou na jedno setkání spíš poradenské, kdy si nejsou něčím jisti a většinou ta spolupráce potom nepokračuje

**T: A stane se třeba někdy, že ta rodina úplně odmítne spolupráci, z toho důvodu, že do toho chceš dotáhnout ty rodiče?**

E1: Většinou to ztroskotává na nepřítomnosti otce, protože většina klientů je tady z rozvedených rodin, nebo rozpadlých partnerských vztahů a matky dětí, klienta nechtějí nebo nepovažují za nutné přizvat biologického otce dítěte a je na nás, jestli se

nám to podaří, aby otec se dostavil, občas se to povede, ale řekla bych, že častěji ne a taky někdy z naší strany může ta spolupráce skončit. Pokud vlastně nemáme všechny rodinné složky, tak se třeba nikam nepohneme a ta spolupráce skončí i z naší strany, protože pokud dítě navštěvuje otce, pak je nutné, aby ten otec přišel. Někdy nás ty matky k nim nepustí, to je věc druhá, ale většinou když pošleme kontakt, a matky předají kontakt, tak se otcové ozývají.

**T: Když se klient objedná a má přijít poprvé, koho na první setkání pozveš?**

E1: Většinou je to tak, že se už v telefonickém kontaktu orientačně klienta vyptávám, čeho se jeho situace týká a koho. Podle výpovědi klienta pak uvážím, koho si pozvu. Většinou je to celá rodina, pokud jsou ale v rodině vztahové obtíže, pokud jsou rodiče nejistí, pozvu si na první setkání jen je. Nedá se to zobecnit, pokaždé je to podle situace klienta.

**T: Jakou roli hraje v kontaktu s klientem zakázka?**

E1: Myslím si, že dost podstatnou. Je důležité, aby etoped věděl, kde a s čím má klientovi pomáhat. Zkušenost s klienty je taková, že není vždy hned jasné, jak zakázka zní, ale to je záležitost třeba i více setkání. Pro klienta není jednoduché definovat, co sám potřebuje. Neznamená to však, že mu splníme vše, co si přeje. Jde o to, reálně si vyjasnit, co je možné – a co není.

**T: A spolupracuješ v rámci svojí pozice se školami?**

E1 : Ano, často

**T: A jakou formou?**

E1 : Takže nejdřív si telefonicky nebo emailem domluvíme setkání, osvědčilo se oznámit návštěvu školy, i vedení školy, přestože se ne vždy s vedením školy setkáme, pokud jdeme za třídní učitelkou, ale přesto je dobrý upozornit ředitele. Je to výhodnější. Já mám právě teď tu zkušenost, že jsem se domluvila pouze s paní učitelkou ze školky a pak jsem byla docela asertivně vyvedena ze zahrady panem školníkem.(smích)... a není se čemu divit, takže to je možná tip.

**T: A s jakými pracovníky školy jsi nejčastěji ve styku?**

E1: Řekla bych, že nejčastěji je to třídní učitelka žáka se kterým se setkávám, který je naším klientem a s výchovným poradcem.

**T: A je to tak u každého klienta?**

E1: Není to u každého klienta, někdy si rodina nepřeje, abychom školu oslovili, a my to musíme respektovat. Pokud rodič nepodepíše souhlas. Ale je taky na nás abychom, pokud to považujeme za nutné, abychom do školy šli, abychom rodičům vysvětlili, proč je to důležitý a většinou se stane, že do té školy přístup máme. Pokud ale přijde rodina s tím, že má potíže uvnitř rodiny, tak školu nekontaktujeme, ale myslím si, že to je minimálně, že většinou s tou školou v kontaktu jsme.

**T: A jak spolupráce se školou většinou probíhá, jsi s tím spokojená?**

E1: Jsou učitelé, kteří mají větší zájem a Ti kteří mají...(smích).. menší zájem, ale jsou učitelé, kteří nelitují času, kteří investují do svého žáka ale....někdy je to problém se s učitelem sejít mimo pracovní dobu. Řekla bych, že tak z 90% učitelé ochotní jsou a ještě se mi osvědčilo, že je výhodnější učitele zvát do střediska, protože tu pro setkání máme podmínky a čas a vyvarujeme se toho, že učitelé neřízeně chodí a trusí kusé informace k tomu klientovi, já se pak cítím ztracená a z toho rozhovoru není tolik, jako když sedíme u nás ve středisku, kdy i učitel je v klidu, je to v takové přátelské atmosféře bez chaosu.

**T: Co na spolupráci se školou oceňuješ?**

E1 : Že většinou je škola jako otevřená, že učitelé docela dobře snáší naši přítomnost, třeba i v hodinách, což si myslím může být pro učitelku nepříjemný, ale řekla bych, že to zvládají dobře a že si většinou ten čas udělají, to oceňuju. A že ty informace, který mám od toho učitele jsou cenný a někdy klíčový k tomu jak se vyznat v tom, jak pomoci.

**T: A v čem naopak nejsi spokojená?**

E1: No jak už jsem zmínila, ten chaos toho, když máme setkání ve škole, ale chápu, že ne vždycky je k tomu, čas a prostor, ale prostě sedět ve sborovně, je pro mě velmi nepříjemný a pak taky, že když většinou jdeme do školy, nebo do školky, taky na pozorování, přestože jsem říkala, že učitelé to docela dobře snáší, tak si myslím, že většinou je hodina zinscenovaná jinak, než je přirozeně, učitelé si ji připraví a ani se tím netají.....já jsem si dneska připravil tohle a tohle, učitelé se zbytečně cítí ohrožení a snaží se připravit stoprocentně a potom to není ta přirozená hodina, která bývá jinak.

**T: Stane se taky někdy, že třeba učitel odmítá spolupracovat?**

E1 : No úplně si nevzpomínám, že by to takhle bylo, ale někdy se stane, nebo stalo, že klient se vymlouval ve škole v hodinách, že chodí k nám do střediska, tudíž došlo



k dezinformaci, učitel respektoval, že chodí dítě sem, ale přesto měl zlost a až teprve poté, když jsme si vysvětlili, jak se věci mají, učitel začal spolupracovat, protože se domníval, že dítě záměrně bereme z výuky, takže někdy i to ověřování a častější kontakt s učitelem je ku prospěchu a je nutností, protože naši klienti jsou riziková a pokusí se hledat klíčky, hlavně u staršího školního věku a může se právě stát, že my můžeme, že oni jsou jakoby pod naším štítem, že chodí sem a pokud si to s učitelem nevyjasníme, tak potom se vlastně nedivím, že učitel nechce a nerozumí naší intervenci a spolupráci, když bráníme dětem být ve škole...v uvozovkách.

**T: Jaké změny bys třeba přivítala ve spolupráci se školou?**

E1 : No...( pauza).. tak teď vůbec nevím jaký změny, co by mohlo být lepší. No asi větší informovanost učitelů vůbec o poradenském systému, to by bylo prima, protože kolikrát rodiče přijdou a od učitelů mají mylné informace, o nás, o našem středisku, o diagnostickém ústavu. Diagnostickým ústavem se straší, je to na stejné rovině jako výchovný ústav, takže možná větší osvěta pro učitele o poradenském systému, konkrétně o nás.

**T: Pracuješ v rámci svojí pracovní pozice s OSPODem?**

E1: Ano

**T: Jakou formou tahle spolupráce probíhá a jak často?**

E1 : Většinou je to tak, že pošle OSPOD svého klienta k nám a sociální pracovník požaduje terapii, nevím, jestli úplně přesně má pojem nebo jestli ví, jaký typ terapie, nebo pomoci pro svého klienta hledá, nebo pro rodinu takovou, ale často k nám rodina přichází s tím, že je doporučena orgánem péče o dítě, že mají k nám docházet, to je podobná paralela, jako přicházejí z té školy, kdy přichází rodina, ale neví proč. Pokud přichází klient minimálně a myslím si, že je to pouze korespondenčně, že nám přijde vyrozumění, že k nám bude ten a ten klient chodit, takže to je v případě, že k nám přijde klient. Když už potom s tím klientem pracujeme, a je zároveň v péči OSPOD, tak většinou z naší iniciativy, protože klient už na soc. odboru byl nějaký čas a my nevíme, co se tam dělo, jak se pomáhalo, tak chceme vědět, upřednostňujeme osobní kontakt a zveme si soc. pracovníka, který má na starosti toho klienta přímo sem k nám.

**T: A s jakým tím pracovníkem jsi nejčastěji v kontaktu?**

E1 : Většinou je to kurátor a ...sociální pracovník, nebo soc. pracovnice.

**T: A jsi spokojená s tím, jak tahle spolupráce probíhá?**

E1 : No jak jsem zmínila, myslím si, že to je jednostranná spolupráce, protože opačně se nestává, aby OSPOD zval nás k nim a chtěli by si třeba něco ujasnit, nebo doplnit, nebo rozdělit si tu formu pomoci, protože nějak pomáhá soc. odbor, nějak my a přiznám se, že nemám úplně jasno v tom, kdo pomáhá a kde a jak, takže většinou tedy na náš popud, většinou s paní vedoucí si musíme tyhle věci ujasnit tím, že toho soc. pracovníka zavoláme sem k nám, oni tedy většinou přijdou, ale ne vždycky se od nich dozvíme, jaká ta spolupráce bude a co očekávají od nás, takže mnohdy jsou některé konzultace pouze o tom co kdo dělá a proč.

**T: Co na spolupráci s OSPODem oceňuješ? Jsou tyhle konzultace pro Tebe něčím přínosný?**

E1 : No...pro mě a pro zaměstnance střediska je to přínosné v tom, že mi sociální pracovník může zprostředkovat to, jak si klient třeba vede doma, jak se stará o domácnost, jak dodržuje domluvené věci, které já ze své kompetence nemůžu kontrolovat.....(*pauza*)

**T: S čím naopak nejsi spokojená?**

E1 : Nejsem spokojená z vlastní zkušenosti s účelem a s vedením případových konferencí, které se na OSPODu odehrávají, protože jsem nepochopila, proč se konají, protože výsledkem není pomoc klientovi, což by tak mělo být, protože já jsem se účastnila jedné, ke druhé jsem nebyla přizvána z důvodu toho, že jsem chtěla vědět co a jakou roli mám mít v příp. konferenci a soc. pracovnice mi odmítla říci, jakou roli a řekla mi, že na místě se to ukáže as tímto rizikem já jsem do toho nešla, tak to byla konference, které jsem se účastnit nemohla jenom proto, že jsem nedostala odpověď na to, co bych měla a pro koho mít, jakou funkci a druhé jsem se účastnila, musím říci bohužel, protože to pro mě bylo hodně nepříjemný, hlavně zkušenost, kdy na matku byl vyvíjen nátlak, sociální pracovnice konferenci nevedla, vedla ji tam babička matky a bylo to z mého hlediska hodně neprofesionální, a když jsme se dostali na rekonstrukci toho případu, tak se nám dostalo odpovědi, když jsem se ptala, kdo tam byl přizván a proč, tak to sociální pracovnice nevěděla, nevěděla důvod například starší sestry klientky, proč tam byla pozvaná a tomu já nerozumím, proč jsou takovéhle případové konference a k čemu.

**T: A když ta případová konference začne, tak začíná rovnou s tím klientem, nebo mají šanci se Ti odborníci poradit?**

E1: To by bylo asi ideální, ale bylo to tak, že jsme stáli na chodbě, jak rodina, tak já za středisko, tak kolegyně za diagnostický ústav a vyučující, všichni jsme stáli na chodbě a pak nás pozvali všechny najednou a začátek konference byl takový, že nás ani nepředstavili, kdo jsme kdo, takže aspoň já jsem se musela během konference představit, protože jsem viděla některé lidi poprvé a připadalo mi hloupé, aby nevěděli kdo jsem já a já jsem tak dedukovala celou konferenci, kdo je kdo, s tím jsem byla hodně nespokojená.

**T: Jakou změnu bys teda přivítala?**

E1: No změnu ...aby sociální pracovnice samy víc iniciovali spolupráci s námi, aby pokud posílají k nám klienta aby nám dopředu řekly, samozřejmě na základě nějaké komunikace, tak alespoň strohé informace o tom, co už se na soc. odboru upracovalo, abychom nezačínali někde znovu, to je to, co stále se nějakým způsobem snažím soc. pracovnícím říkat, ale pořád to nejde, maximum, co se podaří, že paní soc. pracovnice zavolá a řekne přijde k vám ta a ta, ale nic víc a to si myslím, že je málo. Protože opačně, pokud oni potřebují nějaké informace od nás, tak dostávají zprávy, poměrně obsáhlé, co děláme s klientem, ale ze soc. odboru, za tu dobu co jsem tady, mám asi jednu zprávu o klientovi.

**T: A zkoušela si něco v tomhle směru podniknout?**

E1 : Zkoušela jsem s jednotlivými pracovníci, když tu byly přítomné, se domluvit jako ústně, jestli by to bylo možné, ale tím to skončilo, takže si myslím, že asi by bylo vhodné se o tom pobavit s někým, kdo je zodpovědný, nebo kdo vede tento odbor a vlastně vyjasnit si co by bylo pro koho dobře, aby ta práce a pomoc klientovi byla efektivnější, protože se pak dělá třeba na dvou místech podobná věc nebo se začíná od začátku a pro klienta je nepříjemný si procházet něčím znovu.

**T: Využíváš možnosti supervize?**

E1 : Ano, ale zatím jenom dvakrát do roka, je to případová supervize, ve skupině se šesti až osmi kolegy. Většinou jsou to mopedové, ale jsou tam i dvě psychologičky a myslím, že jedna paní z manželské poradny.

**T: V čem Ti ta supervize třeba pomáhá?**

E1: Tak většinou mi pomůže v tom, že krom toho, že s si některým případem, kauzou, klientem nejsem úplně jistá, tak možná dostanu nějaké typy,co by mohlo fungovat, ale až tak to není to gró, kvůli kterému tam jezdím, ale spíš je to o tom , abych si

uvědomila, prostřednictvím jiných pohledů, kde v tom případě jsem já, jestli nejsem angažována už moc do toho případu, jestli to nevyvolává ve mě něco, co mě znejišťuje a nebo se snažíme to co mě znejišťuje nalézt. Nestanný pohled ostatních kolegů a především supervizorky, která to koriguje, mě vždycky hodně nabije a hodně pomůže v tom, že alespoň něco se třeba podařilo, protože většinou si tam беру případ, kdy si myslím, že už fakt nevím kudy dál a že jsem třeba i něco zkazila, ale tam je na té supervizi dobré, že dokáží najít i i něco co se podařilo a já to přes tu angažovanost nevidím, já vidím jen to co nejde a oni se dokážou vrátit k tomu, co šlo a odtud zase začít znovu.

**T: Jakou formou je ta supervize hrazená?**

E1 : Hradím si ji já ze svých peněz, ale možná se teď blýská na lepší časy, uvidíme.

**T: A kdo by ti ji hradil v lepších časech? (smích)**

E1 : (Smích)... No v lepších časech možná zaměstnavatel. Anebo minimálně je v jednání, že by mohl být alespoň nějaký jednorázový příspěvek, ale i přesto, kdyby se to nepodařilo, tak supervize se nevzdám. Jezdila bych dál, protože to má význam i když to není úplně málo peněz ale má to pro mě význam. Je mi dobře na duši potom.

**T: A máš třeba možnost i nějaké supervize tady na pracovišti?**

E1 : Jako pracovní kolektiv jsme supervizi ještě neměli a to si nemyslím, že by to byl úplně špatný nápad, i když jsme malý kolektiv, ale přesto by to třeba možná špatné nebylo, ale nevím, tady jsem to nezažila a nevím, co by mě čekalo. Jak jsme tady samé ženy, tak ne vždycky je tu harmonie a pohoda, tak možná některý věci, kdyby se pomocí někoho neutrálního s neutrálním pohledem by se daly vyjasnit, protože se stane někdy, že člověk v emocích řeší věci, který ho zpětně mrzí, ale úplně jako supervize, to je na pracovní kolektiv a jsou to tady spíš možnosti intervize, pokud si nejsem jistá třeba s nějakým případem a nebo potřebuju poradit, nebo vyslechnout jiný pohled a jiný názor tak, tady je právě možnost toho, že si můžeme sednout jako tým a můžu svůj případ teda přednést a každý se k tomu může vyjádřit a já už si z toho můžu pak vzít, co potřebuju a nebo individuálně s někým konkrétním se můžu poradit, nebo zeptat se na jeho názor, tady ta možnost je.

**T: Jak si udržuješ duševní svěžest?**

E1: Hlavně vycházkami, když mám volno, tak chodím hodně do přírody se svým psem, pak mám koníčka, že chodím zpívat a snažím se nebrat si práci domů i když je to

někdy těžký, protože jak jsem zmínila na začátku, když mě někdy trápí nějaký případ, že se úplně nedaří, tak se tím doma, dřív to tak bylo, že jsem se tím hodně zaobírala, ale dneska se snažím to nedělat, takže vědomě se zaměstnávám něčím jiným, v mém případě zrovna teď studuju magisterský studium, tak se mi to docela daří, ty případy tady nechat, takže škola je teď taková moje psychohygiena ....(smích obě).

**T: Ještě nějak předcházíš syndromu vyhoření?**

E1: ...(pauza) ...tak asi bych tam zařadila supervizi a že se nebojím opravdu zeptat na věci, který mi nejsou jasné tady na pracovišti, že si to nenechávám pro sebe....tak asi.

**T: Děkuji ti za rozhovor.**

E1: Já děkuji tobě.

## **ROZHOVOR S ETOPEDEM Č. 2**

**T: Tak dneska tady mám svoji kolegyňku etopeda a budu s ní dělat rozhovor o práci tady ve středisku. Takže, první se tě zeptám, nevádí ti, že budu nahrávat?**

E2: Ne, nevádí.

**T: Tak děkuji. A první otázka by byla, jak dlouho vlastně pracuješ tady ve středisku výchovné péče jako etoped?**

E2: Ve středisku výchovné péče pracuji třetí rok. Z toho na plný úvazek vlastně od loňského března, takže 11 měsíců.

**T: Aha, a před tím jsi pracovala jako...**

E2: Před tím jsem pracovala v ústavní výchově, pracovala jsem v dětském domově, kde jsem učila na praktické škole.

**T: A shledáváš v tom nějakou podobnost, třeba v téhle práci a v té minulé? Nebo je to hodně rozdílné?**

E2: Oboje je práce s dětmi, ale jinak je to rozdílné hodně, protože v dětském domově se vůbec nepracuje s rodiči.

**T: Hm, takže tady ta práce ve středisku je hodně i o rodičích.**

E2: Ano, ano.

**T: Rozumím. A zeptám se, proč sis tuhle práci vybrala? Vlastně, jak říkáš, úplně jinou než byla tam, co tě k tomu vedlo?**

E2: Co mě k tomu vedlo, no chtěla jsem (*pauza*). Vždycky se mi poradenství líbilo, jako tak to musím říct, a chtěla jsem to zkusit, chtěla jsem po těch 16 letech v té ústavní výchově dělat něco jiného, co mě bude někam posunovat.

**T: A, když, by sis to takhle po těch 11 měsících plného úvazku, plus ten předchozí půl úvazek, shrnula, co tě na té práci těší?**

E2: Těší mě na ní to, že to není jednotvárné, že prostě každý ten klient je jiný, a tím pádem se ta situace musí řešit jinak, což v té ústavní výchově, nebo v tom učitelství až tak není.

**T: Hm, tam jsou nějaké osnovy ...**

E2: Tam jsou osnovy, kterých se člověk drží. A samozřejmě, že si na každé dítě také musí najít svůj postup a vlastně způsob jak s ním vyjít, ale tohle je zajímavější, pestřejší...

**T: A když bych se zeptala opačně: Je něco co tě netěší, nebo co ti tady tu práci třeba komplikuje? Třeba takového nic není, třeba je ...**

E2: Takhle, já jsem si původně myslela, že tahle práce bude... (*pauza*) Nebo jinak, že se tady dá vlastně..., že se bude víc dařit ty lidi někam posunout, nebo v přístupu k těm dětem a tak celkově, a což si myslím, že se ne až tak úplně vždycky podaří. Jo, že někdy taky je to tak, že se člověk snaží, snaží a ve finále je to vlastně všechno jinak, protože oni když nechtějí, tak my s nimi nic nezmůžeme.

**T: To znamená, že je to na dobrovolné bázi toho klienta, jestli to přijme nebo ne?**

E2: Ano, jestli to přijme nebo nepřijme. Jo, takže trošku to uspokojení jsem si myslela, že tady z té vykonané práce mojí bude větší.

**T: A teď bych se zeptala, je to trošku podobná otázka, ale dala by se rozdělit na dvě takové podotázky. Jestli jsi spokojená s podmínkami práce tady ve středisku, a mám tím na mysli například třeba interiér ve vnitř, vůbec jak co se týká tady vybavení. A druhá podotázka – pracovní podmínky. Jo, jestli by se to dalo nějakým způsobem zodpovědět, jestli jsi spokojená, nebo co bys třeba navrhovala, aby bylo lepší.**

E2: Tak prostorově je to tady dostatečný, představovala bych si možná (*pauza*) možná trošku nějaké přebudování tady toho, protože to, jak nás sedí pět v jedné kanceláři, není úplně dobrý. Když si člověk potřebuje dělat nějaké své věci, tak vlastně nemá kam jít, protože někde sedí kolegyně s klientama, do toho zvoní telefony, do toho

si člověk potřebuje jakoby něco zpracovat. Ale to jsou věci, které se nám těžko ovlivňují, protože vlastně jsme zařízení kraje, které je v budově města, takže nevím, jakým způsobem by se tohleto dalo řešit. Ale úplně jako bych si představovala pro tu svoji práci větší klid, jo, že bych někdy potřebovala si někam jít a opravdu třeba čtyři hodiny abych tam byla sama, mohla si zpracovávat a to je někdy tady těžký.

**T: A co se týká těch pracovních podmínek, to možná se prolíná, že jo, a jestli ještě chceš k tomu něco dodat?**

E2: Já nevím jak jako pracovní podmínky, jo, já spíš ty prostorový takhle a s tím, že prostě tam, kde třeba mají etopedi každý svoji kancelářičku, byť malou, takže to určitě není od věci, že jo, jestliže některá zařízení mají takovéhle podmínky, tak si myslím, že to určitě není od věci.

**T: A jaké způsoby práce využíváš ty?**

E2: Ve způsobu odstraňování obtíží v chování dítěte se snažím zmapovat a důkladně vypořádat problémy, koho se týkají, komu vadí, jak dlouho trvají, jak často se vyskytují. Potom vyhodnotím obtíže a stanovím postup, jak dojít k nápravě. V Individuálně výchovném plánu si stanovíme s klientem, rodinou a školou konkrétní úkoly.

**T: Tak děkuju. A teď bych se ptala na takový okruh, co se týká klientů. Takže moje první otázka by byla jak se k nám do střediska klient dostane, sem k nám na ambulantní část, jakým způsobem sem přichází?**

E2: Tak klienti se k nám musí objednat, objedná se vlastně zákonný zástupce klienta, takže je to vlastně na té dobrovolnosti, že on sám teda se musí objednat. Buď se rozhodne sama ta rodina, že potřebuje pomoc, takže se ozvou vlastně rodiče dětí, anebo dostanou doporučení buď ve škole, nebo od sociální pracovnice, případně od někoho známého třeba.

**T: A když jsi tady vlastně zmínila, buď že přijdou sami, nebo je někdo doporučí, shledáváš rozdíl v tom, v práci s tím klientem, když přijde sám a když ho někdo doporučí?**

E2: No, já si myslím, že ten který přijde sám, víc chce něco pro to svoje dítě udělat, tím pádem v tomto případě se to - alespoň z mého pohledu krátkého, že jo, za krátkou dobu – se ta práce víc daří, protože ti lidé jsou motivováni ke změně, prostě chtějí sami, není to proto, že jim to někdo řekl.

**T: Takže ale přijdou i ti, kteří jsou tedy doporučení, a ta práce s nimi je těžší teda, nebo...?**

E2: Já si myslím, že těžší.

**T: Hm, takže to jsou takové dva rozdíly. A když ten klient se objedná a přichází poprvé? Mě by zajímalo, koho na tu první schůzku, nebo na tu první konzultaci obvykle etoped si pozve. Jestli celou rodinu, nebo jenom ..., nevím, ptám se, jak to probíhá.**

E2: No, tohle je někdy docela složitý vyhodnotit, někdy je to jednoduché, protože je to třeba dítě v péči jednoho rodiče, tak je jasný jako kdo přijde. Většinou zveme oba rodiče s dítětem. A v některých případech třeba dopředu zveme pouze rodiče, abychom si udělali nějaký vhled do problémů, pak se třeba jdeme podívat do školy a pak teprve přijde rodič s dítětem. To záleží vlastně na situaci, jak ji dopředu vyhodnotíme, jaké informace k tomu máme, nebo taky na informacích, které je ochoten nám klient sdělit do toho telefonu, že jo, když se objednává. Protože ne každý je úplně sdílný a chce říkat do telefonu, co přesně potřebuje, nebo to ani neumí říct.

**T: Takže ta první schůzka je spíše taková orientační?**

E2: Orientační, abychom se zorientovali v tom problému.

**T: Má nějakou roli v kontaktu s klientem zakázka, a jakou?**

E2: Ano, má a značnou. Zakázka je to, od čeho se odvíjí naše další práce. Je to to, s čím klient přichází. Někdy ji ale nedokáže přesně formulovat, tudíž já se k ní vracím v dalších setkáních. Stane se, že se původní zakázka změní v jinou – tím, jak se problém strukturuje, a vynořují se skutečnosti a zakázka se mění. Často ze školních obtíží, vyplynou i obtíže doma, které se v původní zakázce neobjevily. Někdy se stane, že se zakázky vytratí a klient už pomoc nechce.

**T: A zmínila jsi školu a sociální pracovnice, to znamená, že někdy je zapotřebí spolupracovat i s těmito institucemi při práci s klientem?**

E2: Ano, ne u všech, ale v některých případech ano.

**T: A když bychom se tedy zaměřili na tu školu, tak jakou formou ta spolupráce se školou probíhá a jak často třeba?**

E2: Takže to zase závisí třeba i od věku dětí, které máme v péči. To znamená, že do mateřských škol chodíme na pozorování, na prvním stupni základních škol se také chodíme dívat do třídy a pak pochopitelně spolupracujeme s učiteli. Někdy je potřebná



schůzka s učiteli a pak dohromady s rodiči a učiteli. A na druhém stupni to probíhá způsobem tím, že se informujeme u vyučujících.

**T: A když se takhle informujete nebo jdete se podívat do té školy, jak se vám s těmi učiteli nebo vůbec s těmi pracovníky školy spolupracuje? Jak byste to hodnotili? Jak bys to hodnotila ty? Jaká ta spolupráce s tou školou je?**

E2: Ono se to nedá vůbec nějak zobecnit, jako že by dobrá. To zase závisí od toho kterého člověka, jak moc chce, nebo jestli se shodneme v tom, co prostě ten klient potřebuje, jestli je ten učitel ochotný třeba opravdu ze svého času volného nám něco věnovat, někdy taky ne.

**T: A spíš jsou ochotní, nebo nejsou?**

E2: Za tu moji krátkou zkušenost můžu říct tak opravdu půl na půl. Nemůžu říct, že by všichni byli ochotni jako se s námi scházet odpoledne mimo svoji pracovní dobu. Většinou je to tak, že se jim trefujeme do jejich volných hodin. Nemůžu říct, že by ta ochota, nebo ta vstřícnost byla zase až tak velká, to si nemyslím. Jo, jo, to oni pochopitelně že nás neodmítnou, že když je oslovíme ke spolupráci, tak neřeknou, že jako nechtějí, ale pak je někdy problém se domluvit na tom čase, který oni nám tedy chtějí věnovat, no.

**T: Takže, když tedy jsou svolní a ten svůj volný čas obětují, nebo vůbec ta spolupráce je dobrá, co na tom oceňujete, na té spolupráci. Jak vám to může třeba ve vašem případě nebo kauze s klientem pomoci, co na tom oceňujete, že můžete do té školy.**

E2: Do té školy... No, já si myslím, že nám to pomůže hodně, protože my vlastně známe probléma hodně často vlastně se u školních dětí problémy týkají školy a my známe vlastně obtíže pouze z pohledu dítěte a rodičů a ta škola, vlastně ten učitel nebo učitelé, do toho přinese úplně jiný pohled, někdy dost zásadní, jo, protože dost často to taky bývá o nepochopení mezi školou a rodiči. Takže bych řekla, že je to dost důležitý na to, aby se obtíže dítěte daly řešit, pohled té školy, toho učitele.

**T: To je ten klad. A s čím naopak nejsi spokojená a jakou změnu bys v té komunikaci se školou přivítala?**

E2: S čím nejsem spokojená? No, jak už jsem zmínila, že někdy ti učitelé opravdu nechtějí ten svůj čas tomu věnovat (pauza) a nechtějí vlastně... (pauza) třeba nemají vůbec zájem najít nějakou cestu, aby se s těmi rodiči, aby si porozumněli.

**T: Takže vlastně, jestli tomu rozumím, vy tam máte i roli takovou jako etoped, jako usmiřovací, nebo jak bych řekla, takovou jako komunikační, jste takový komunikační prostředník mezi školou a rodiči, když to nefunguje.**

E2: Ano, někdy ano a v některých případech to tak bývá a je to vlastně to zásadní.

**T: Takže tím můžete zase naopak pomoci škole a rodině.**

E2: Ano, ano.

**T: Takže, to je ta komunikace se školou. Potom jsi zmiňovala vlastně i sociální pracovníky. A tak se zeptám, jestli v rámci tvé pracovní pozice, jestli s nimi nějakým způsobem spolupracuješ. Se sociálkou, s OSPODem a třeba konkrétně s kým z té sociálky, jestli máš nějakou zkušenost.**

E2: Takže, se sociálními pracovníky spolupracuji, nedokážu to říct nějak procentně, nebo u kolika procent klientů vlastně spolupracujeme i s OSPODem, to těžko říct, jestli ... Možná, že u poloviny, u padesáti procent klientů, by tam ta sociálka asi jako... tam ta sociálka asi figuruje. Ale nedokážu to říct úplně přesně.

**T: A ta spolupráce, nebo to setkávání s nimi, probíhá jakou formou? Nebo ta komunikace s nimi?**

E2: Komunikace s nimi probíhá vlastně nějakými schůzkami, že se setkáváme my s nimi, nebo oni přijdou k nám a dost často je to tak, že nám oni pošlou žádost a dotazují se na konkrétní dítě a my vlastně jim na tu žádost odpovíme. Někdy je to tak, i že k té osobní schůzce nedojde, ale nemyslím si, že by to bylo proto, že my bychom to nechtěli. Většinou je to ze strany sociálních pracovníků, že ony nenajdou čas proto, aby se s námi sešly. A jsou věci, které se po telefonu těžko řeší a ta komunikace s nimi, nebo to jednání s nimi, je vždycky složitější než se školou.

**T: A krom toho, že třeba se těžko domluví se sociálním odborem nějaká schůzka, je ještě něco s čím nejsi spokojena v komunikaci s nimi a co bys třeba přivítala, aby bylo jinak?**

E2: Já bych řekla, že jim se těžko přijímá náš pohled na věc, že tak nějak si myslím, že, že,

(pauza) oni nás sice vyslechnou, ale někdy mám z toho pocit, že je to všechno, že si poslechnou, co my jsme udělali, i naše návrhy třeba, který my bysme měli a co už nedokážeme v naší péči zajistit a mohli by oni. Tak oni si to sice poslechnou, ale jako ne vždy, nebo spíš málokdy se to tedy opravdu děje.

**T: A rozumím tomu tedy dobře, že se jedná třeba o klienta, kterého pošle sociálka a pak s ním pracujeme my tady ve středisku a jaké to tedy pro toho klienta je? Jestli chodí i tam i sem, nebo ta spolupráce skončí na sociálce a chodí už jenom sem, nebo tady skončí a chodí tam? Jak to jako je? Protože aby ten klient asi věděl, co má dělat.**

E2: Tak, tak, proto jsou důležité nějaké ty domluvy, že jo, s tím OSPODem, takže s OSPODem většinou spolupracují i při té spolupráci s námi. Jo, že to není tak, že by u nich skončil a docházel by k nám. Ale souběžně ta spolupráce probíhá vlastně na obou místech.

**T: A je něco, čím vás může ta sociálka doplnit, co tady prostě třeba nemůžeme, nebo v čem nám mohou pomoci?**

E2: No určitě nám můžou pomoci v tom, že oni můžou do rodin, což my nemůžeme. Takže my známe vlastně situaci, jak to vypadá doma, jenom od dítěte a od rodičů. A ona nám může pomoci v tom, že tu rodinu navštíví a my potom budeme opravdu vědět, jestli to dítě má doma ty podmínky pro učení, nebo je nemá, protože rodiče většinou řeknou, že je má, ale ono to tak být vůbec nemusí.

**T: A když to funuje na téhle bázi, že vy pracujete s klientem tady a oni třeba s ním doma, tak je to pro klienta v zásadě dobré?**

E2: Ano, tak takhle by to bylo přínosné, ale ze svého pohledu si myslím, že to tak málokdy funguje. Nevím ani, jestli jsem tady zažila případ, kdy ta spolupráce s OSPODem byla o něčem víc, než jen o dotázání se, o dotázání, jak probíhá u nás spolupráce.

**T: Písemně?**

E2: Písemně, ano, ano. Nebo se taky někdy stane, že se vlastně s tím OSPODem vůbec nesejdeme v tom, co řešíme. Protože my řešíme dítě, jeho problémy ve škole, doma, jeho přípravu na vyučování, proč to nejde, a oni řeší bytové podmínky, jejich finanční podmínky, a sice to má být všechno kolem toho dítěte, ale v zásadě se to mívá. Jo, to je třeba ten případ, co jsme měli společně, tam mi přijde, že jako jsme to řešili my tady a oni tam, ale každý se svého pohledu. Pro ně bylo něco prioritního, pro nás něco jiného prioritního a vlastně bylo strašně těžký se setkat v tom, aby to fungovalo dobře.

**T: Takže z toho hodně, co jsi tady řekla teď o tom sociálním odboru, je něco, co bys dokázala definovat, co bys přivítala?**

E2: Je těžký říct, co bych přivítala. Já bych přivítala, kdyby oni, s tím, že nám sem dítě pošlou, aby to třeba oni sami zavolali a pomohli nám vlastně v tom vzhledu do té situace, protože to se děje málokdy, že by pracovnice OSPODu zavolala, řekla posílám vám toho a toho, přijdu, např. přijdu řeknu o co jde, a měli by se objednat. Jo, to spíš se děje tak, že oni sem přijdou, že je posílají z OSPODu a pak je to na nás, že se dotazujeme toho OSPODu, co vlastně by od nás potřebovali a jak bychom to mohli řešit společně. Ale málokdy se stane, že by nás dopředu na to upozornili, to se spíš stane, že to udělá škola, že zavolají, že k nám někoho posílají.

**T: Takže tam ta spolupráce v tomto smyslu je lepší se školou?**

E2: Myslím si, že jo. Určitě.

**T: Děkuji. A mám tady takový poslední okruh, v kterém vlastně se může prolínat to všechno předešlé, co už jsi říkala. To znamená spolupráce s klientem, se školou i se sociálkou, kdy někdy se něco úplně nedaří. Jestli máš možnost, ty jako etoped, si třeba některé věci, v kterých si nejsi úplně jistá, nebo potřebovala bys nějaký jiný pohled, jestli máš možnost to s někým konzultovat, třeba tady na pracovišti a jestli máš možnost využít třeba nějaké supervize?**

E2: Takže, tady na pracovišti míváme pravidelné pracovní porady, kde tedy každá z nás může, vlastně i to tak děláme, že informuje o svých klientech, případně o dalším postupu, který konzultujeme vlastně tady vzájemně mezi sebou, nebo požádáme o konzultaci paní vedoucí, což jako taky je možné. Protože někdy je ta situace hodně složitá a je do toho zaangažováno hodně lidí. Nejen z rodiny, třeba i z institucí a ono je těžký vyhodnotit s kým je potřeba jednat hned a s kým až potom, stanovit si ten cíl, co vlastně potřebuji s těmi lidmi a institucemi, co potřebuji zjistit, čeho potřebuji dosáhnout, je to někdy hodně, hodně náročný.

**T: Takže ta možnost tady ...**

E2: Tady na pracovišti je.

**T: Prostor se tady pro to najde. A máš možnost využití supervize i jinde než tady?**

E2: Mám možnost využít supervize, díky tobě vlastně (smích), u paní doktorky Vyhnálkové v Praze, kde jsem prozatím byla dvakrát. Prvně jsem vůbec nevěděla do čeho jdu, jenom tak jsem měla nějaké obecné informace, ale vnímám to pro sebe jako hodně přínosný, nejen to, že já tam mám hodinu na to, abych tam objasnila vlastně ten

svůj příběh, s kterým tam jdu, ale i to, že slyším příběhy těch ostatních a to, jak je lze řešit, i to je hodně, pro mě hodně přínosný.

**T: A ta supervize se hradí? Jakou formou? Jak to hradíš ty?**

E2: Tu supervizi si platím sama.

**T: Aha. No a poslední otázka moje bude, jak sama se udržuješ při téhle docela náročné práci v nějaké duševní svěžesti a jak vlastně předcházíš syndromu vyhoření, který v téhle práci je dost nasnadě?**

E2: No tak, mám nějaké koníčky, zájmy. Chodím cvičit, když je příležitost hodně pobývat venku, pracuji na zahradě, čtu, ráda chodím do kina, trávím čas se svojí rodinou, co nejvíc to jde.

**T: Takže taková duševní hygiena, ta je tedy u tebe zajištěna, Tak jo, tak já ti děkuji za rozhovor a měj se hezky.**

E2: Rádo se stalo.

### **ROZHOVOR S ETOPEDEM Č. 3**

**T: Nevadí, ti, že budu náš rozhovor nahrávat?**

E3: Ne

**T: Jak dlouho pracuješ v SVP ve Strakonících?**

E3: Od založení Střediska, tedy 17 let, je to možný? Ale byla jsem tu jen na krátký úvazek.

**T: A na plný úvazek jsi tady jak dlouho?**

E3: Na plný úvazek jsem tady již v roli vedoucí, 7 let.

**T: A kde jsi pracovala před tím, než jsi šla sem do Střediska?**

E3: (*hmm*), tak já to vezmu po pořadě. Nejprve jsem pracovala v ústavní výchově – v dětském domově, nejprve jako pomocná vychovatelka, pak jako vychovatelka. Poté jsem si doplnila vzdělání a pracovala jsem v PPP, 5 let, poté do SPC pro mentálně postižené, poté SPC pro sluchově postižené a od té doby jsem v podstatě v poradenství. Dodnes vzpomínám na MUDr. Zoju Šedivou, která pracovala na foniatrické klinice a vysvětlovala mi a ukazovala rozptyl schopností u zdravých dětí a u dětí se sluchovým handicapem, bylo to pro mě velmi obohacující.

**T: (*mhm*), a proč sis vybrala konkrétně tuhle práci ve Středisku?**

E3 : Byla jsem požádána tehdejšími řediteli Střediska, v minulosti řediteli internátní školy ve Vodňanech pro sluchově postižené, znali jsme se ze SPC v Českých Budějovicích, kam nám pan ředitel posílal děti k diagnostice sluchových vad. Já tam tenkrát pracovala jako asistent s handicapovanými dětmi a tím navazujícím problematickým chováním dětí, zároveň jsem pracovala s rodiči. Jenomže já jsem zpočátku moc nastoupit nechtěla, protože jsem měla malou dceru. Přesto jsem nastoupila na co nejkratší úvazek, jen co to bylo možné, ale bylo to těžké. Nebylo moc času psát zprávy, protože jsem zároveň pracovala v SPC, bylo to těžké.

**T: Když se vrátíme zpátky sem do Střediska, co tě v práci tady ve středisku těší?**

E3: Variabilita práce v přístupech ke klientům – to znamená formy práce, strategie

**T: A z čeho čerpáš v té variabilitě?**

E3: Zejména z teoretické výbavy, která mě stála několik desítek tisíc a je vlastně celoživotní, protože jsem nikdy nechtěla zůstat vychovatelkou, která vyčesává vši a mačká nežidy (*smích obou*), ale musím říct, že být pomocnou vychovatelkou byla pro mě taková škola života. Já jsem ale nechtěla být ta, co se zlobí na děti, že mají vši – nechtěla jsem být stejná, raději jsem je šla vyčesat.

**T: Pojd'me se zase vrátit do Střediska, je něco, co tě tady na práci ve Středisku netěší?**

E3: Malé prostory, usilovala jsem o změnu, ale vzhledem k tomu, že jsme v nájmu města, musíme vyčkávat, až se budou měnit okna. Ale nájem platíme vždy v termínu a limitu. Jsem si vědoma, že je potřeba větší intimity jednotlivých pracovníků. Dál bych zmínila, že je tu málo etopedů, nevyhovující rozsah úvazků, jsme tím dost omezení.

**T: A jaká může být překážka práce u etopedů, napadá tě?**

E3: Lepší je, když etopedi nebyli dříve pedagogy, protože jsou to lidé, kteří znají životní realitu. A pak se dost snaží vzdělávat. Takový etoped není expertský. Protože expertnost může zamezovat určitému úhlu pohledu. Nemám ráda pohodlnost a pýchu, to může být překážkou v práci. Etoped musí procházet výcviky, bez toho není dobrým etopedem, terapeutem. Etoped totiž musí za klientem jít, nemůže pracovat podle příruček.

**T: Co se tady ve středisku z metod práce využívá? Dělá třeba každý etoped něco jiného, nebo jak to je?**

E3: Je to osobnostní zralost.

**T: Jak etoped pozná, zda je klient vhodný na kterou terapii? (individuální, skupinová t.)**

E3: Pávě! To je strategický krok, nebýt velkým expertem a nespěchat tolik a podívat se na problém klienta z různých úhlů. Já si můžu klienta vzít na skupinu a pozorovat ho v interakcích, kde si dítě může škodit, ale to musím usoudit až třeba z druhého a třetího sezení. Až si zjistím souvislosti. Vždycky říkám rodičům, že dnes jim ještě úplně neřeknu, co a jak dál a setkáme se třeba za týden, musíme se společně podívat a nechat to trochu usednout a odpočinout. Klienti totiž mluví ze široka a moje úloha je, trochu to zúžit a poznat, kde bych měla začít. Dávám otázku na zážrak, co byste teď chtěli nejvíc, nemůžu splnit všechno, řeknu jim to. Nevíme, zda pohled, který tady vyplyne, jestli ten pohled je pro rodiče přijatelný, aby pak nedošlo ke krupobití.

**T: Jak se k vám do Střediska klient dostane?**

E3: Nejčastěji taková ta regulerní forma je, že se objedná rodič.

**T: Sám. A jak na vás přijde?**

E3: Někdy se stává, že před tím objednáním předchází zájem školy, nebo zájem lékaře, zájem OSPODu. Nejčastěji to bývá škola a my musíme říct, že by se měl objednat rodič. A z té školy to myslím třídního učitele, zástupce, výchovného poradce, kdokoliv z té školy. Nebo třeba taky známí rodičů, třeba rodiče se dozví od někoho ... protože my nemáme žádnou nějakou propagaci právě kvůli tomu rozsahu naší působnosti. A jinak se také rodiče o nás dozvědí z webových stránek, najdou si nás sami na webu, to se teďko začíná docela objevovat.

**T: A když jsi tady vlastně zmínila, buď že přijdou sami, nebo je někdo doporučí, shledáváš rozdíl v tom, v práci s tím klientem, když přijde sám a když ho někdo doporučí?**

E3: Když klient přijde sám, tak je vždycky motivovaný, on chce, potřebuje a sám ví, že je ve slepé uličce, nemusí mu to nikdo říkat, myslím vztahově. Je třeba myslet na to, že klient přichází s tím nejcennějším co má a to je jeho dítě.

T: Pokud se sem klient objedná, koho si pozvete na první schůzku?

E3: (No) to je bych řekla, to nejtěžší...Jak nezpůsobit takzvanou bifurkaci?

**T: ..a to je co???**

E3: ..to je výraz z termodynamiky, myslím, že autor je Ilja Prigogin – belgičan – je to věda o rozpínavosti a stlačování. A právě tady stačí, abychom jedním špatným

objednáním způsobili bifurkaci..neboli velké krupobití. Je to vždy těžká úvaha, také se někdy potřebuji poradit s kolegyněmi nebo s panem ředitelem, ale musím přijít s myšlenkou. A potom čas ukáže, zda to pozvání bylo dobrý.

**T: A má nějakou roli, a jakou v kontaktu s klientem, zakázka?**

E3: Má, no má a to zásadní. Tady vlastně každý strategický krok může opět způsobit tu bifurkaci, když to není dobře promyšlený. V zakázce může být i víc zakázek, víc postojů k situaci, ale taky se může potom zjistit zástupný problém. Máme sice problém s dítětem, ale pak se ukáže, že manžel už nepije, a pak se ukáže, že když pil, bylo to u nás lepší, než když se uzdravil, protože se začal strašně zajímat o to dítě. A tady jsou už první momenty, kdy zase hrozí krupobití. Takže původní zakázka je, že má chlapec problémy, ale zástupně je problém to, že otec začal rodičovsky přemýšlet, na co nebyla matka zvyklá a vadí jí to. Zakázka se mnohdy vyprofiluje až na druhém či třetím setkání, jo.

**T: Spolupracuješ ze své pracovní pozice se školou?**

E3: Ano, často a ráda. Potřebuju ke své práci neutrální prostředí, kde si ověřuji strategické kroky, zda mají nějaký efekt.

**T: A jakou formou a s kým spolupracuješ ve škole?**

E3: Pozorováním interakcí dítěte ve třídě, mezi pedagogy, jednání s třídními učiteli. To je základ, sami se pak dívají na tu situaci jinak. Já potřebuju učiteli vysvětlit, o co jde a ten třídní učitel to má těžké v tom, že musí prosadit určitou strategii, na základě naší dohody a musí to prosadit i mezi ostatní pedagogy. Ne vždy se to podaří. Proto k jednání často přizvu výchovného poradce, který v tomto může učiteli být nápomocný. Takže nejčastěji spolupracuji s výchovným poradcem, zástupci 1. a 2. stupně, samozřejmě třídní učitelé. Samozřejmě, ne každý vyučující je ochotný přijmout jiný pohled na žáka či na rodinu. Jinak zástupci školy chodí často sem, ventilovat svoje těžkosti aniž bychom to nějak nabízeli.

**T: Takže mají dobrou zkušenost?**

E3: Dobrou zkušenost s důvěrou.

**T: Když to tedy shrneš, v čem spolupráci se školou oceňuješ a v čem vidíš rezervy?**

E3: Myslím si, že rezervy jsou spíše u mě – dobře vysvětlit, co proč a jak je. Protože si dokážu představit, že škola může cítit ohrožení, protože tam provádím observaci neboli pozorování, jo? Mohou být znejistění, ale to záleží i na zralosti konkrétních pedagogů,



protože si myslím, že vyučující nejsou zvyklí být limitováni něčím navíc, než jsou jejich osnovy (RVP). Je škoda, že do toho předmětu nezařadili i tu výchovnou složku, protože často slyším: „*my učíme, my nevychovááme*“. Ale myslím si, že jsou to jen obranné mechanismy, protože chci na nich něco navíc. Další rezervy vidím v tom, že učitelé očekávají rychlá řešení, rychlou nápravu, rychlou spolupráci, ale to nejde bez vyjednávání a bez strategických kroků a těm už nejsou moc nakloněni, nechce se jim dělat něco navíc.. Učitel nechce vyjít ze svého dvorečku za vrátka..no musí se to nastavit ve škole tak, aby tam nevzniklo krupobití....

**T: (*smích*), koukám, že krupobití se dá schytat všude v naší práci...**

E3: Ano, v systému to tak je. Pozor na monochromní vidění podle příruček, pak se vytrácí moment té situace, situace se nemusí vejít do příručky a do školního řádu. Ještě může být překážkou nesrozumitelný školní řád, nebo schovávání se za něj, nepojmenování školních problémů u žáka a pak přicházejí pozdě a chtějí instantní řešení. Pokud to nejde hned, řeknou raději, že už je vše v pořádku, je to i v MŠ, SŠ.

**T: Co tedy oceňuješ na spolupráci se školou?**

E3: No, že mě vůbec pustí do školy, naučí se dobře vyjednávat, že přijmou i jiný úhel pohledu.

**T: A pokud tě do školy nepustí rodič? Nechce to, dá se to nějak udělat?**

E3: Ano, ale nejdříve musím zjistit obranné mechanismy rodiče, proč to nechtějí. Je to zase moje strategická a profesní věc, jak dokážu rodičům vysvětlit důležitost a potřebnost jít do školy. Pokud se cítí rodič ohrožený, musím to akceptovat a pracovat tak, z toho co mám. To řekl už Sv. Pavel – „*vycházejme z toho, co máme*“. A nedá se nic dělat, potřebujeme mít velkou trpělivost na rodiče.

**T: Aha, takže určitě toho nedocílíš nátlakem, ale vyústěním situace a vysvětlením?**

E3: Noo, ono v podstatě to je (*smích*) strategický tlak, jo (*smích obě dlouze..*).

**T: Spolupracuješ v rámci své pracovní pozice se sociálním odborem?**

E3: Ano a ráda.

**T: A s kým?**

E3: To záleží, jak s kterým OSPODem, do jaké míry jsou sociální pracovníci seznámeny se zákony. Je to zvláštní, ale já mám zkušenost, že ty zákony neznají. Například podle zákona má OSPOD spolupracovat se školou a mě se stává, že ve škole nikoho nikdy ze sociálky neviděli, v zákoně je o součinnosti, takže je škoda, že si

upravují situaci podle svých metod práce a přehlížejí se postupy, někdy bych to nazvala beznaděj postupu a svévole. Riziko nepojmenování toho, co se děje a přehlíží souvislosti. Dítě se dává do prostředí, kde se ví, že to nedopadne dobře- zvláštní ideologie v sociální práci...smutné.

**T: A je možné si ty tvoje myšlenky s někým se sociálky říct a změnit tu situaci?**

E3: Moc ne...oni si nás pozvou a mě to připadá takové jako splnění si povinnosti, nemůžu dělat u nich závěry a já nedostanu písemně nic. Když si je pozvu já sem, říkám svoje představy, kterým nerozumím a já to vždy ženu k nějakému závěru a výstupu, který zaznamenám, dám do spisu, ale to je tak všechno. Ale jsou i sociální pracovníci dobrý, ale jsou i sociální pracovníci, kteří jsou pro mě překážkou v práci. Mě nejde o sociální politiku, ale o to dítě.

**T: V čem by tedy mohla nastat změna, aby se ti pracovalo lépe?**

E3: Uvítala bych, kdyby si sociální pracovnice lépe přečetly zákony, kdyby navštěvovaly rodiny víc a chodily do školy, jednaly tam. Na obhajobu sociálky, je třeba říct, že musí ale nejdříve učitel říct, co potřebuje, to taky tak vždycky není – z dojmů totiž nemohou postavit zakázku.

**T: Děkuju, řekla jsi mi tady toho spoustu zajímavého, vyplývá mi z toho, že práce tady je velmi náročná. Jak se ty vůbec při takovéhle práci ty sama udržuješ v duševní svěžesti?**

E3: No mě ta samotná práce baví, těší mě, opravdu. No jinak, já se udržuji v kondici, jezdím na skupinovou supervizi k doktorce Vyhnálkové, mám kamarádku supervizorku, ta mi zajišťuje individuální supervizi. Jinak intervizi používám tady ve středisku s kolegyněmi, nacházím tu argumenty, někdy člověk teda zkoprní, ale intervize mi taky pomáhá. Sociální pracovnice tady ve Středisku mi taky dokáže zprostředkovat jiné úhly pohledu, které potřebuji, pan ředitel mi zase upřesní určité souvislosti, dokáže říct, to už není pro nás.

Jinak ráda vařím, mám zahradu 13 arů, v rodině – mám ještě maminku a sourozence, občas s dcerou si užijeme hezké chvíle, ráda sportuji – lyžuju, jezdím na kole, mám ráda přírodu. Občas si také ráda něco namaluju, četba ne – to je jen odborná četba (*smích*), výstava, koncert, jazz, festák. Nechám se ráda někam pozvat, umím říct dost (*2x pěstičkou do stolu*), a jdu!

**T: Takže se ti daří oddělit práci od osobního života?**

E3: NO! (*rozpačitě*) Umím si říct a dost, už jsem se napracovala...jo, taky si ráda něco koupím, něco pěkného, to mám ráda.

**T: Určitě, to je potřeba. Tak... přeju ti, ať se ti daří, ať máš spokojené klienty a ať si spokojená hlavně ty sama.**

## **Příloha C – Přepis rozhovoru s ředitelem zařízení**

**T: Takže na začátku bych se Vás chtěla zeptat jaké další instituce kromě strakonického SVP řídíte ?**

Ř: Dětský diagnostický ústav Homole, Dětský domov se školou Šídlovy dvory, SVP České Budějovice, to je internátní a SVP Český Krumlov, to je také ambulantní.

**T: Jak hodnotíte četnost středisek v resortu, který máte na starost a myslíte si, že je dostačující?**

Ř: Ne, není a podle mého názoru by mělo být středisko v každém okresním městě, to znamená kopírovat trochu tu síť poraden, aby byly dostupný pro všechny rodiče, teď myslím ambulance a protože v Jihočeském kraji jsou pouze ve třech městech, takže další čtyři určitě chybí.

**T: A v tomhle se teď blýská na lepší časy, třeba i s nastupující integrací více dětí?**

Ř: Ne, stanovisko ministerstva školství je takové, že volné kapacity ze zrušených zařízení jako jsou dětské domovy se školou, výchovné ústavy, se budou převádět do prevence, to znamená do středisek, nicméně, zatím k tomu příliš nedochází i když sem tam nějaké středisko se otevře a požadavkem je zároveň, že to musí být zřizováno ministerstvem školství, to znamená některý zařízení, které oni už zřizují, čili jsou proti tomu aby vznikaly nějaké jiné zřizovatelské kompetence, což je logické, protože chtějí dodržet určitý standart. A dalším požadavkem je, že pokud je tedy dneska někde středisko nové, tak musí příslušné město zajistit prostory a to zaplatit, což někde může být problém také, čili verbálně to je podporované, ale praktické dopady jsou zatím poměrně malé i když požadavků a zájmu ze strany těch organizací ministerstva školství je dost, zájem by byl je otvírat, ale jsou tu ty problémy finanční, personální a prostorové.

**T: Pokud se zaměřím na práci spec. pedagoga, konkrétně etopeda o které tedy já píšuji svoji diplomovou práci, dalo by se říci, jaké jsou obecně požadavky na jeho práci, kvalifikace, osobnostní profil, nebo nějaké výcviky?**

Ř: Tam je ze zákona dané vzdělání, to je jediné, obecný předpoklad pro tuto práci je samozřejmě čistý trestní rejstřík, psych. vyšetření atd. to všechno se musí splňovat a osobnostní profil se nezkoumá, nebo není tedy předepsán a je to spíš věc výběru a nějakého výběrového řízení, osobnostního nastavení toho vedení, ať je to vašeho týmu, co vlastně se očekává, takže tam tohle není, to co jsem vnímal teď trochu jako problém,

když se řešil zákon o ped. Pracovnících, platnost, tak se v řadě případů zkoumá a u těch etopedů to bylo nejsložitější, jestli splňují kvalifikaci, nebo ne a co mě trošku zarazilo a myslím si že to tak není správný, že jsou na těch pozicích lidé, kteří tam nastoupili předtím, než se ten spec. pedagog, etoped stal ped. pracovníkem ze zákona a tihleti lidi, pokud na těch místech jsou a nesplňují tu kvalifikaci která je předepsaná, tak aby tam nemohli zůstat, což je teď u nás případ dvou lidí, toto je bohužel stanovisko našeho zřizovatele, tak ho musíme respektovat, ale jinak bych řekl, že posouzení té kvalifikace je docela složité, protože těch typů studia, různých je celá řada a není už to jenom ta čistá speciální pedagogika, ale může to jakákoli magisterská spec. pedagogika, třeba učitelství a vychovatelství a magisterská pětiletá.

**T: Co se týká metod práce, máte nějaká specifika, která třeba vy požadujete, nebo jaké metody práce upřednostňujete na konkrétních střediscích, co mají podle Vás etopedové splňovat, co se týká náplně práce?**

Ř: Náplň práce je samozřejmě stanovena a vychází z katalogu prací, protože je nějakým způsobem zařazené a v tom katalogu je popsáno, co ten spec. Pedagog v dané třídě má dělat, což je tady samostatná pedagogická diagnostická práce, bez toho, že by ho někdo vedl, to jaké konkrétní postupy používá, to nehodnotím já, od toho je vedoucí střediska, ale myslím si, že všechna ta střediska pracují stejným systémem, mají obdobný pohled na věc, je pravda, že někde se více preferuje třeba to, že se více spolupracuje s tou konkrétní školou, kde to dítě dochází a spolupracuje se s pedagogy a s rodinou, někde je toho méně a nezáleží to taky jen na tom personálním obsazení ale i možnostech časových atd. Ale určitě neexistuje nějaká vnitřní směrnice, která by určovala, jaké metody práce mají používat, protože to se ani nedá, tam je ta práce prostě hodně individuální a ten etoped je za to zodpovědný aby zvolil ty správné metody a na to má mít to vzdělání a proto doporučuju ten výcvik a to další vzdělávání.

**T: Ta práce ve střediscích se dá říci, že je podobná, co se týče ambulancí?**

Ř: Na ambulancích v podstatě ano, trochu jiné je to na těch internátních, kde samozřejmě do toho vstupují vychovatelé a učitelé a kde se to blíží spíš tomu systému v diagnostickém ústavu, kde ten etoped má zase třeba možnost pracovat s tím dítětem denně po dobu dvou měsíců a má ho vlastně v jiném prostředí, není v té rodině, tam pak ta práce je samozřejmě odlišnější, ale co se týče ambulancí, tak tam je to v podstatě stejné.

**T: A když bych se zaměřila na naše středisko ve Strakonících, v čem třeba vidíte pozitiva a v čem rezervy v etopedické práci, jestli se to dá zhodnotit?**

Ř: Vždycky se říká, že to jde od vedení, žejo, takže já musím říct, že vaše paní vedoucí patří mezi těmi vedoucími pracovníky mezi ty velmi náročné, očekává tedy skutečně od těch lidí vysoký výkony, což může být někdy pro ty spolupracovníky, nebo podřízený docela stresující, si tak dokážu uvědomit. Nicméně si myslím, že to je tak správně. Čili náročnost ale zároveň velkou odbornou erudici, vedoucí střediska, která je schopná tomu, kdo to chce přijmout, předat řadu věcí a informací a podpory, čili může to být zároveň i takové studium, dobrá praxe. Oceňuji, že je tady psycholog, na takovouhle část úvazku, protože na jiné ambulanci máme psychologa pouze na mandátní smlouvu a dělá diagnostiku jen u části dětí a to, že tady je psycholog je dobrý i z hlediska celý diagnostiky, komunikace o tom dítěti a kam to vede, protože je neustále k dispozici. Vaše kvalifikovanost, určitě.

**T: SVP prochází nyní řadou legislativních změn, jaká vidíte pozitiva a jaká negativa v těchto změnách?**

Ř: No já si myslím, že ty změny, který přinesla novela 109, jsou víceméně ku škodě toho systému, že se ztrácí podstata toho, co mělo být středisko, tzn. zařízení, které poskytuje podporu a péči, preventivní, před vznikem, nebo ukotvení nějakého problému u toho dítěte a dochází k pravému opaku, že se vlastně hasí až velmi dlouho po tom, co to vzniklo a upevňuje se ten problém a teprve pak přichází nějaké řešení, nebo zájem o nějaké řešení. Tohle podle mě trošku vypadlo z toho systému, jak byl plánován. To je negativum, zcela jistě. Negativum je, že stále výrazněji do toho zasahují soudy, protože tím se jakoby může ztratit důvěra rodičů v tu anonymitu, v anonymní podporu bez další instituce a zase to ztrácí ten charakter, který by to mělo mít, protože to jsou v podstatě klienti, které měli řešit někdo jiný, v jiné situaci a v jiném místě. Samozřejmě jsou případy, kdy je vhodné, když ten soud to trošku postrčí, ale ztrácí se tam ten prvek motivace toho dítěte a rodiny, že se oni sami chtějí o něco snažit, ta dobrovolnost a to by měla být taková základní charakteristika střediska, že jsem tu dobrovolně a chci nějakou změnu, alespoň v minimální formě a když jsem dotlačen OSPODem, nebo soudem, tak to teda přežiju, aby bylo spravedlnosti učiněno zadost, ale ke změně v podstatě nedojde a pak to jsou zbytečně promrhané peníze státní i Váš čas, protože dáváte do toho nějakou svoji práci teda a pak se zcela míjí účinkem.

**T: Já jsem si našla v nové vyhlášce 333, že je v paragrafu přímo zavedena rodinná terapie, že zákon chce, aby se aplikovala rodinná terapie. Někde se již aplikovala, někde možná ne. Co teď s tím, když ne zcela všichni etopedové výcvik v rodinné terapii mají? Zákon se tříští?**

Ř: Tříští se ještě v tom, že samozřejmě, a je to obecně problém naší školské legislativy, že když je nějaký problém, tak se to nacpe do zákona a očekává se, že to škola, středisko nějak vyřeší, čili s tím by samozřejmě měla jít i nějaká suma peněz na další vzdělávání a říci, kde nemáte kvalifikovaného rodinného terapeuta, tak si ho hledejte a umožněte mu to vzdělání a pokud se to nestane, tak je to výkřik do tmy, protože, buď se ten člověk sám rozhodne, že to bude dělat a my jsme do určité míry samozřejmě ochotni to studium podpořit, čili pak ten klient, rodič může očekávat nějakou pomoc a my mu můžeme sdělit, že teda ne, což nemusí být třeba problém ve větších městech, kde můžeme spolupracovat jinde, můžeme doporučit.

**T: Další věc, kterou jsem našla ve vyhlášce, že rozšíření služeb střediska se rozšiřuje o terénní služby, kdy teda je terapeut v rodinném, nebo školním prostředí klienta. Mám tomu rozumět tedy tak, že my jako etopedové můžeme jít do rodiny?**

Ř: No, pokud Vás rodina přijme a to má dvě věci, vy si nemůžete vyžádat jako OSPOD ze zákona, že může vstoupit do domácnosti, spíš si to vykládám tak, že pokud je ta rodina ochotna spolupracovat a stojí o to a my máme na to dostatek prostředků, tak bychom měli jít i do toho terénu, ale není to tak, že tam pojedeme na kontrolu, nějak je poučovat, co mají dělat, spíš, že poznáme třeba to prostředí, kde to dítě vyrůstá, ale musí to být vždycky podle mě v tomto případě se souhlasem rodiny, po domluvě, nemůžeme přijet a překvapit je, my jsme ze střediska, tak nám to tady ukažte. A pak je to otázka samozřejmě personálního zajištění, kolik je vás tady vlastně, taky se tam nějak musí dojet autem, čili to chce peníze na cestovné atd. ,takže si myslím, že to je jedna z možností, která by nemusela být realizována u všech dětí.

**T: Já se na to ptám i proto, že my tam trošku do toho fušujeme OSPODu, který to může, nebo víceméně dělat musí ....**

Ř: ....protože oni tam něco zjišťují a my bychom tam měli být úplně za jiným účelem, mělo by to být možná i součástí nějakého individuálního plánu, že to je smysluplné, že tam zajedeme a třeba jim i něco poradíme přímo v té domácnosti, nebo to pro ně bude

příjemnější, nebo tam bude nějaký člen rodiny, který nemůže přijet a my si s ním potřebujeme promluvit, znát jeho názor, což může být i rodič, který může být třeba invalidní a pak tam tedy vyrazit, ale rozhodně bychom neměli kopírovat nebo suplovat činnost OSPODu, to v žádném případě.

**T: Určitě máte zkušenosti s etopedy i s vedoucími a znáte jejich způsob práce, můžete tedy zhodnotit, co etopedovi v jeho péči o klienta pomáhá a co mu naopak může být překážkou?**

Ř: Předpokládejme, že ten člověk je erudovaný a umí to dělat. Tak co mu může bránit? Bránit mu může prostředí, kdy nemá dostatek, nebo kvalitní prostředí pro tu individuální, nebo skupinovou práci, což může být třeba problém i u Vás, protože někdy je nepříjemné, když sedíte všichni pohromadě a člověk se potřebuje soustředit a hledá si to místo a to musím říct je problém všech našich středisek. Prostorové možnosti, jak je to uspořádaný, aby to teda bylo vhodné prostředí a cítili se tam dobře etopedi i ty děti. Tu práci může ztěžovat i nedostatek materiálu, což asi není úplně náš problém. Můžou to být samozřejmě i vztahy mezi těmi lidmi, když tam nebudu spokojený a budu mít konflikty na pracovišti tak asi ani ta práce, i pro toho etopeda, který by měl být samozřejmě empatický a cítící se to může být samozřejmě ještě náročnější. Mohla by být i pomoc do budoucna, že není vytvořen žádný standard té práce a teď má být vyhláška, kde budou standardy péče, nastavení systému práce, ten standard bude definovaný přesně, o ten se můžu opřít, co je moje povinnost, jak mám daleko jít, co mám dělat a jak to mám vykázat, protože, když to je takovéto bezbřehé bezohraničení, tak on si to každý tak trošku přizpůsobuje a výsledkem je pak méně kvalitní práce.

**T: Využívají etopedové supervize?**

Ř: Jak kde, vy ji tady ve Strakoniciích využíváte víceméně z vlastní iniciativy. Myšlenka byla, že by střediska alespoň jednou za rok procházela supervizí, problém byl v tom sehnat vhodné supervizory, kteří by přijeli na to místo, kde by spolupracovali a pak je samozřejmě problém je zaplatit. Nicméně obě tato ambulantní střediska v tomto směru využívají supervize celkem pravidelně, když počítám tu vaší iniciativu a v tom velkém středisku v Budějovicích je to složitější, ale proběhly tam několikrát supervize, zejména ty týmové a řešily se tam problematiky jejich vnitřních vztahů a to je ten problém, kdy jsou tam různé pozice, a nekomunikace a vedení jejich střediska. Já bych byl velmi rád, kdyby v tom byl systém a mohli jsme to zaplatit, to je také jedna z věcí,



kdy by ministerstvo jakoby nakročilo, kdy by se vydal nějaký metodický pokyn k supervizi a jak by to mělo probíhat, s tím, že přijde v rozpočtu nějaká částka, která na to bude věnována, což se už nikdy nestalo. Kdy se primárně budou řešit základní věci, oblečení, topení a já nevím co všechno a potom teda přijde vzdělávání, supervize atd. Myslím si, že supervize je výborná, podporoval bych to, ale je třeba taky pro to vytvořit nějaké podmínky, což vytvořeny nejsou. Dokonce jsme se i domlouvali, že bychom vám občas tu supervizi zaplatili, protože to oceňuji, na tahle malá střediska je to možná ještě důležitější, protože je malá možnost komunikace, jsme v takovém uzavřeném prostoru, kdežto v tom velkém zařízení, jako je diagnosták nespíš možnost takové vnitřní supervize, přenos těch zkušeností, popovídání si, případně si mohou konzultovat, není to klasická supervize, ale přeci jenom je to lepší možnost, než v malém středisku, kde jsou tři lidi.

**T: Takže se blýská na lepší časy, se supervizí ?.....(smích)**

Ř: No se supervizí se bude blýskat tak, jak na ni budou peníze, to je, bych řekl úplně základ všeho. A najít vhodného supervizora pro ten daný kolektiv.

**T: V poslední době zaznamenávám poměrně složitou spolupráci se sociálním odborem při poskytování péče klientům, já z pozice etopeda, v podobě roztržité péče, neinformovanosti při nově přicházejících klientech ze sociálního odboru, velkého množství agendy z naší strany, a chtěla jsem se zeptat, jestli Vás napadá, jak tuto situaci zlepšit?**

Ř: No to mě nenapadá teda, ale pravda je, myslel jsem si vždycky, že problém je spíš v tom zákoně, ale dneska vidím a myslím si, že ten problém je spíš v lidech, tak jak je příslušný OSPOD obsazený, jaký je tam vedoucí, jak vlastně chtějí tu práci dělat, protože máme zkušenost, že jsou odbory, které jsou skvělé, dělají tu práci dobře, to bezesporu a jsou takové kde jsou hodně formální a v nás vidí spíš konkurenci, nepřítel a nebo naopak toho, kdo by měl tu práci udělat za ně. Čili spíš dneska je problém v lidech, my se snažíme dělat to tak, že je zveme, mluvíme s nimi, vysvětlujeme, jaké jsou naše možnosti. Asi by byla dobrá cesta a hlavně tam, kde vnímáme, že nejsme úplně v souladu s našimi představami, tak se sejít s tím vedením přímo, ne nějak agresivně, ale vysvětlit si, co vlastně očekáváme, co by oni chtěli a doufat, že se to postupnělepší, protože jiná cesta není. Asi je možná chyba i ve vnímání toho celého systému, jak oni vnímají náš systém, brýlemi 30 let starými, pastřáky, zavřít, ústavní

výchova a my to chceme dělat přeci jinak, všichni máme naprosto stejný cíl, aby to dítě bylo v rodině, všichni to chceme podporovat, a že nejsme jenom nějakou jednou součástí, tohle oni někdy nechápou a naopak nás používají jako bič, ...jestli...tak skončíš v tom strašném diagnostáku, nebo v tom pastáku a to si myslím, že je úplně neprofesionální a špatný, děti tam jdou v očekávání, co strašného se tam bude dít, rodiče jsou vyděšený, a po týdnu zjistí, že je to naprosto naopak a pak se ještě diví sociální pracovnice, že by se tam to dítě ještě samo vrátilo, protože se mu konečně někdo věnuje, takže já si myslím, že to je fakt v lidech, že nezbyvá, než komunikovat, být k sobě navzájem tolerantní a říkat věci na rovinu.

**T: Protože ta spolupráce s nimi může být dobrá, když oni půjdou po něčem a my po něčem jiném, ale právě, že my se tady setkáváme, že děláme paralelně jednu věc dvě instituce a tam prostě musí dojít ke střetu.**

Ř: A to je přesně o té komunikaci. O tom chápání co máme dělat my a co oni a proto se s nimi chci sejít a říci, my jsme tady proto a tyhle věci, ty Vám nabízíme, tohle dělat nebudeme, prostě, to se nám nelíbí, tohle Vám nedoporučujeme a tohle naopak ano a vy se k tomu nějak postavte a řekněte nám, co očekáváte od nás a my řekneme, ano, to jsme schopni a to už ne. Protože taky máme nějaké předpisy, etický kodex a máme svoje věci, který musíme plnit. Takže komunikace, návštěvy a nezavírat se navzájem před sebou. Mě se právě v tom zákoně nelíbí, že soud může to dítě umisťovat do střediska. Soud má umisťovat dítě někam jinam a pak se diví, že nemáme specializované programy, pro nějaké typy poruch, to se nikdy nestane, protože máme děti individuálně a ne vytvářet programy, do kterých budeme pasovat děti.

**T: A podle kterého zákona soud zařazuje děti do střediska?**

Ř: To je zákon o sociální ochraně dětí, jednak může nařídit docházku do ambulance, jako opatření, anebo taky může umístit až na 6 měsíců do střediska výchovné péče na výchovný program. A ptají se, jaké tady máte výchovné programy a my říkáme, žádné. To přeci není takhle stanovený. Tam je nesoulad a nepochopení vůbec té postaty, že musím pracovat s tím dítětem a pro něj dělat program a ne vytvořit program a tam nacpat to dítě. A ani tak to středisko fungovat nemůže, protože tam je skupina 6, 7 dětí, která je otevřená, přicházejí další, někteří odcházejí a mají různé problémy a nemůžeme mít jeden program pro ně, proto je tam ten etoped. Ale je špatně, že tam může být až 6 měsíců, protože se z toho dělá takový malý dětský domov, v podstatě, místo toho aby

bylo dítě umístěno v předběžném opatření, který mu po půlroce zruší a půjde domů, jemu to problém nedělá, ale dělá to problém soudu.

**T: Poslední otázka, jak vidíte budoucnost etopedické práce?**

Ř: *Ha...(smích)...*růžově, bude čím dál tím více problémů ve společnosti, to je evidentní přece, selhává škola, bude to v souvislosti s inkluzivním vzděláváním, kde budou děti selhávat, selhávají rodiny, polovina dětí se rodí mimo rodinu a z těch co jsou v rodině se další polovina rozvádí....tak to musí být někde vidět a spousta dalších věcí, takže já si myslím, že těch etopedických problémů prostě nebude ubývat a je otázka, jestli se to začne řešit na úrovni rodiny, školy, nebo nějakého zařízení jako jsme my, ale vždycky tady bude určitě poptávka po takovémhle středisku, protože ti rodiče si s tím taky často neví rady a děti, který prošly tadytěma zkušenostma můžeme očekávat, v řadě případů se budou opakovat ty chyby a ty děti se v tom zase budou pohybovat, ale logicky mi připadá, že když nebudou funkční rodiny, tak nebudou funkční děti. Dneska ta rodina není pro nikoho nic, proč? A společnost dostává takovou zvláštní pachut', nic nám není svatý, je to všechno úplně jedno, hlavně budeme na ty děti hodný, ale oni potřebují něco úplně jiného, ne být na ně hodní. Takže proto si myslím určitě, že těch případů nebude ubývat. Skvělý by bylo, kdyby nebylo potřeba práce etopeda, bohužel jí bude asi potřeba stále více.

**T: Děkuji Vám za rozhovor pane řediteli.**

Ř: Nemáte za co.

## **Příloha D – Přepis rozhovoru s etopedem E3 – Případová studie**

**T: Jak se klientka do Střediska dostala?**

I: Jako ke mně, třeba jak se dostal ke mně?

I: No tak, ke mně se dostala klientka, byla to taková spolupráce s mojí kolegyní.

Moje

kolegyně pracovala s matkou a klientkou, a protože to byla taková neutěšená situace, kdy ona vlastně se těžko orientovala s kým pracovat dřív, protože u nás je třeba velmi pečlivě naslouchat vyprávění a vůbec popisu té situace, protože když někdo přijde a objedná se, tak obvykle tady už je první problém. A to je to, že nikdy nevíme, koho vlastně pozvat, takže člověk dostane klienta a první taková překážka je, koho pozvat na setkání. Jestli jenom dítě, nebo matku, nebo rodiče. A někdy je i důležité si uvědomit, kam jít dřív. Jestli k nám do střediska, nebo do školy, kdy na škole třeba podepíše rodič souhlas s převzetím do péče, a protože to je právě v případě těch velkých vzdáleností, kdy my si také úplně nemůžeme dovolit vyjíždět. A vlastně při tom objednávání, nebo ipři předání člověk musí velmi dobře přemýšlet s kým začít. A tady právě v případě té klientky, o které budu mluvit, šlo o předání, jako výpomoc kolegyni v tom, že ona nemohla pracovat s matkou a dcerou a to bylo proto, že když se k nám rodič objedná ... Nebo já nevím, jestli to stačí, stačí to, takhle ta odpověď?

**T: Asi ano.**

I: Protože já nevím, na co se budeš ptát dál, když tak já bych se k tomu vrátila.

**T: Já se budu dál ptát, jestli by sis vzpomněla, jaký důvod vlastně byl u této klientky, proč přišla, proč přišli?**

I: Já si myslím, že jejich důvody byly impulzivní, úplně neuchopitelné, s tím, že vlastně oni přišli, a když kolegyně chtěla navazovat dál, tak bylo hodně těžké, aby ustáli to objednání. Oni buď nepřišli, nebo přišli jindy a maminka impulzivně více méně jednala a chtěla pomoci, a pro kolegyni to bylo hrozně těžké určit, kdy by měla pomáhat. Protože to vypadala na vztahovou krizovou intervenci ve vztahu matka a pubertální dívka, kdy si matka s dcerou nerozuměly. Matka obviňovala dceru... já vlastně si to úplně nepamatuji, ale vím, že tam byl potom problémten, že etoped když má pracovat v krizové intervenci, tak ony vždycky přišly neohlášeně, protože se vždycky nějaká vztahová krize vyvinula. To se týkalo školy, prospěchu školního a myslím, že tobylo v souvislosti s plněním povinností doma. A vždycky, když přišla maminka, nějak

impulzivně a neohlášeně, tak jednou to byl problém ve škole, pak to byl problém doma, a myslím, že kolegyně jí potom doporučila asi spolupráci s třídní učitelkou a spolupráci i s OSPODem, protože tam se jednalo asi o útěky. Myslím, že důvodem mohla být obtížná kontrola matky volného času dívky.

**T: Jak byla stará dívka?**

I: Myslím, asi tak 13 let, sedmá nebo osmá třída, já už nevím. Teď je v devítce, jo, sedmá třída. Ono se to taky dá těžko určit, protože když se té mamince ulevilo, tak ona přestala chodit. Ona dostala určitá doporučení, ona si je rozmyslela a pak, což se často stává, že ten rodič si to jako řeší sám, takže já usuzuji, že maminka sem potřebovala chodit proto, aby sama nějaké napětí, co měla v sobě mohla dát ven, chytnout druhý dech, to jí asi stačilo, aby potom mohla zase na nějakou dobu spolupracovat. Ale když dostala nějaké objednání, já si nejsem jistá, jestli ona přišla, ona spíš chodila svévolně, někdy přišla sama, někdy chodila s dcerou. A tady je vždy problém ten, že člověk musí vážít slova, protože ta dcera vždycky, nebo jakýkoli syn či dcera, si dávají pozor, jestli ten konzultant nebo etoped není právě v alianci s tím rodičem, jestli se třeba nechová podobně jako ten rodič. Jo, to je vždycky hodně těžký.

**T: Také to byl možná i ten důvod, proč tě ta kolegyně poprosila, abys jí s tím pomohla, že nechtěla mít ty dvě, tu matku s tou dcerou, dohromady, aby se necítila ohrožená ta dívka, jestli tomu takhle rozumím dobře?**

I: Je to proto, že ona ty intervence, které dávala matce, tak ta situace se zhoršovala a maminka úplně, protože byly potíže ve škole a v rodině, tak ona úplně taky nechtěla aby se kontaktovala škola. A tady se jako vyjevila potřeba jak to vlastně je ve škole, jestli to, na čem matka staví je pravda nebo to není pravda, protože to neutrální prostředí, vztah matka a dcera, jsme v podstatě nemohli navštívit. Myslím, že matka došla na OSPOD s tím, že sociální pracovnice vyžadovala zprávy, co tady s maminkou děláme a vlastně se pořád vždycky jednalo o jednorázové krizové setkání, když matka mohla přijít, matka chodila neohlášeně. A ne vždy jsme jí mohli vyhovět, protože ne vždycky tady kolegyně byla. Tak ona, jak chodila svým impulzem na OSPOD a začala se trochu .....a vznikala taková dezorientace, co vlastně ona má dělat. A kolegyně v téhle fázi se rozhodla, když už tedy je klientka ošetřena na OSPODu, setkávání ukončit a udělala určitou zprávu. Takže nějaký závěr z těch činností závěr z krizových intervencí, které byly třeba za půl roku, pak ona přestala úplně chodit, třeba půl roku

nepřišla a pak zase tedy, nevím jak k tomu došlo, možná na základě supervize, jsme vlastně my usoudili, že je potřeba pracovat zvlášť s matkou a zvlášť pracovat s klientkou.

**T: Tak ty jsi zmínila supervizi, to znamená, že máš možnost, když s některým případem máš těžkost, nebo bys potřebovala podpořit nebo pomoci, využívat supervizi a jak v tomhle případě téhle klientky? Jestli si vzpomeneš, ti pomohla jak?**

I: To byla supervize mojí kolegyně, nebo to byla moje? Já už nevím.

**T: To nevdí.**

I: Já už nevím, já si nejsem jistá.

I: Jo, ano, to mě pomohlo. Byla jsem na supervizi, protože jsem uvažovala, že spolupráci s matkou ukončím. Matka vlastně pracovala na rodičovské terapii, pak pracovala se mnou individuálně, já jsem s ní pracovala arteterapeuticky. A já jsem jenom chtěla říct, že ta arteterapie je jako psychodynamicky podmíněná arteterapie. Já jsem v podstatě uvažovala o tom, že bych ukončila spolupráci s matkou, protože jsem měla pocit bezvýchodné slepé ulice.

**T: A když jsi odjížděla ze supervize, tak ses dívala na to jak?**

I: Supervizorka mi řekla, že mnohdy očekáváme od našich klientů, aby měli podobný řád jako máme my, a že tahle maminka potřebuje dlouhodobě někoho, kdo ten řád jí pomůže dát. A já jsem měla pocit, že jsem vůbec nic nevykonala u ní. Ale musím říct, že u takhle impulzivní maminky bez hranic, že se mi tedy podařilo, že věděla, kdy má přijít, chodila přesně, začala nosit úkoly, protože vždycky odcházela s nějakým úkolem, a když v průběhu těch setkání, to bylo vždycky jednou za čtrnáct dnů hodinu a půl, individuálně, vždycky dostala úkol na cestu domů a ty úkoly si vždycky zapisovala. A mimo jiné ještě dostávala témata koláží anebo akvarelů, která mi měla potom posloužit jako vodítko k dalším otázkám a k jejím obtížím, které ona jako demonstrovala a kde si vlastně tu svojí životní cestu trochu zasekala. Jo, takže ona chodila a já jsem zjistila, že plnila úkoly, začala chodit včas, tedy objednávala se, omlouvala se, vypracovávala úkoly, zamýšlela se, opravdu se zamýšlela. Takže mi supervizorka řekla, že v podstatě tahle maminka nějaký posun udělala a že vždycky bude potřebovat někoho, kdo jí trochu nasměruje. Takže jsem se s ní ještě nerozloučila, ale teďka už jsem to tedy ukončila minulý týden.

**T: To znamená, že ve spolupráci s maminkou jsi pokračovala, a ty tvoje metody práce byly zaměřeny na matku?**

I: Ano, jenom na matku. Matka se v průběhu jako vždycky snažila do toho vsunout svou dceru, ale já jsem jí říkala, že to je její práce, její čas pro ni a pořád jsem tam cítila ten přesah, přesah že prostě potřebuje něco s dcerou. Tady je potřeba asi říct, že dcera byla taky v diagnostickém ústavu, tam dostala vyrozumění a jedním z rozhodnutí diagnostického ústavu bylo nařízení soudního dohledu. A doporučení na skupinovou terapii. Jenomže na skupinové terapii jsem zjistila, že se dívka snaží manipulovat tak, jako to vždycky dělala a nenosila žákovskou knížku a třeba se ani neomlouvala. A já jsem vlastně navrhla mamince, že hranice, které dostává na skupině, nemohu za ni dělat já a ta terapie byla zaměřená na posílení rodičovských hranic. To bych se musela podívat do spisu, co ona vlastně potřebovala, aby zvládla dceru, aby zvládla hranice. To ona chtěla, pracovat na hranicích, no a to se tedy potom podařilo u ní nějaké hranice dát. Ale dívku jsem tedy vyloučila ze skupiny a ty formy práce pak probíhaly konzultacemi na neutrálním prostředí ve škole. To znamená s třídní učitelkou, s výchovnou poradkyní a s maminkou. My jsme vždycky stanovili úkol, který si maminka vzala, a pak jsem si ověřovala, jestli hranice, které u ní buduji, jestli dokáže posunovat i směrem k dceři a jakým způsobem dcera spolupracuje ve škole. Tam byly problémy s docházením včas do školy ráno a vlastně odchody ze školy. Takže vlastně důvody, kde vznikaly rozepře, veliké napětí, tak vlastně se protahovaly k dalšímu ročníku zase. No, a tady jsem trochu nevěděla, jaký význam v té spolupráci má OSPOD, tak jsem dokonce udělala jedno setkání se sociální pracovnící, přišla tedy nepozvaná kurátorka, tak jsem jí musela říct, že někdy je dobrý se objednat, taky přišla sociální pracovníce, paní třídní učitelka a paní výchovná poradkyně. Ale tady jde o to, že já jsem fakt nevěděla, dostala jsem se do patové situace, co teda vlastně dělám s matkou, když ona mi řekne, že nemůže to, co probírá se mnou, dělat s dcerou, protože na OSPODu jí řeknou zas něco jiného. Proto jsem měla tu školu, jako neutrální pracoviště, kde jsem si mohla ověřovat, jakteda ta situace vlastně vypadá a pak jsem dospěla k názoru dalšího postupu. A to udělat taková setkání se sociální pracovnící a paní učitelkou a s výchovnou poradkyní, kde vlastně si stojím a jaké vlastně v tom systému pomoci já mám místo, kdy mám vlastně pomáhat.

**T: A já se ještě zeptám zpátky k té sociálce. Oni vlastně se do toho zapojili tím způsobem, že je matka oslovila?**

I: Já si myslím, že původně, když byla ještě u kolegyně, tak kolegyně jí doporučila sociální pracovníci, takže ona tam chodila, ale sociální pracovnice měla vlastně dávat nějaký raport, co se vlastně tady děje. Jo, ona se vždycky sociální pracovnice zeptala, co tady probíhá, jenomže nám jako moc nepomohla a my jsme vlastně úplně nevěděli, kam její kroky směřují, takže vím, že tehdy kolegyně z toho byla ... to jí vlastně ještě rozkládalo. Nejen ty impulzivní nepravidelné návštěvy matky s dcerou, nebo jenom matky, ale zároveň i nejasná jednostranná spolupráce. Jo, protože sociální pracovnice požadovala prostě raport od nás a my nevíme tedy, co potřebovala vlastně pořádně, takže kolegyně jí dala tedy vizitku, že se může objednat a ona ta sociální pracovnice se nikdy neobjednala. Až tedy potom za rok jsme dávali předběžné opatření, kdy dívka se začala řezat a vzdorovat ve škole a výchovná poradkyně a třídní učitelka si vůbec nevěděly rady, tak jsem požádala paní výchovnou poradkyni ať zavolá na OSPOD, že situace už je tak vážná, a já jsem ještě tam zavolala taky, že situace je vážná, že škola si už vlastně neví rady co s dívkou, že si nemyslím, že by to byla akceptovatelná puberta, ale jestli ta holka je vůbec schopna přijmout jakékoli omezení. Takže pak tedy konečně sociální pracovnice došla za soudcem, který vystavil to předběžné opatření. No a to, že jsme kontaktovali následně sociální pracovníci, to už asi nebyl ani můj požadavek, ale to byl výsledek opatření ze závěrečné zprávy z diagnostického ústavu. Kde vlastně závěry byly, že se jedná o vysoce rizikovou dívku s opakovanými poruchami chování na takové úrovni, že bude potřebovat soudní dohled. Ten vykonávala sociální pracovnice, ale nikdy nám neřekla nějak tu podstatu v tom systému, na co vlastně dohlíží. Protože právě v terapii s matkou ona vždycky vyndala takový ten rozpor, že ona vlastně má dělat něco jinak a já jí říkám něco jinak. A přesto jsem jí vždycky řekla, teď jste tady pro sebe, tenhle čas je pro vás. Přesto jsem tam cítila, že ten zájem matky o terapii, že by potřebovala občas něco vědět k té dceři. Tak proto jsem se rozhodla, že požádám třídní učitelku o spolupráci a potom i sociální pracovníci, abychom věděli, kdo tedy co řeší. Protože sociální pracovnice nevyrozuměla ani školu, jo, a vím, že dívka chodila pozdě do školy a chodila na konzultace k sociální pracovníci, takže tam přišla a odtud odešla zase někam ven, vůbec nešla domů. Takže ona vlastně ten závazek, včas chodit do školy a chodit ze školy domů, vůbec nezačala plnit, přestože byly pořád nějaké rozhovory se sociální pracovníci a ta vlastně vůbec nevěděla, že nechodí včas domů. Takže to bylo stejně tam, kde to bylo.



**T: Takže tedy kromě střediska výchovné péče intervenovala v tomto případě u téhle kauzy ještě sociálka, a byl ještě někdo? Škola, ta byla důležitá a byla ještě nějaká instituce?**

I: Ona škola neintervenovala, školu jsem vyžadovala já, abych věděla, jak mi škola může pomoci, škola víceméně pomáhala mě.

**T: A jak bys to tedy zhodnotila, tu pomoc, v čem to bylo přínosné?**

I: Tak třídní učitelka napřed .... Dozvěděla jsem se, že třídní učitelka se podílí na koalici proti matce, ona byla v alianci s dcerou matky a v podstatě se jí zastávala a obhajovala jí, protože si myslela, že chování matky k dívce není dobré, ona si myslela, že je přehnaně zlá a tvrdá, že jí nic nedovolí a podobně. A dívka si vlastně tímhle způsobem dělala zadní vrátka u paní učitelky, která ji vždycky omluvila a zohlednila situaci v její prospěch chování. Ale ona nevěděla, paní učitelka neměla ty správné informace, že dívka tedy utíkala z domova přímo za ní, ale ona nevěděla, že a měla už půl dne být doma, že na ni čekala někde matka. Takže tam se nám podařilo, ale nebylo to tedy úplně snadné, k tomu jsem si pozvala výchovnou poradkyni, protože paní učitelka mi řekla situaci, jak matka s dívkou nepěkně zachází, jak se bojí domů, a neuvědomila si, že mezi matkou a dcerou byla nějaká smlouva, nebo nějaká dohoda, kdy má přijít domů, že matka na ní čeká, že má nějaké povinnosti, které hlídá i sociálka a podobně. Ale to paní učitelka nevěděla, ona měla jenom kusé informace, manipulativní informace dívky, a tak se vlastně ona spolupodílela na tom bezvládní. Dívka si vybrala člověka, o kterém věděla, že ji zaručeně vždycky pustí domů, že vlastně když přijede se svou učitelkou, takže ta vždycky zajistí, aby ji matka pustila domů.

**T: Takže vlastně pomocí toho, že jsi s paní učitelkou mluvila, jsi přišla na to, co může dívku posilovat.**

I: Že si vytvářela zadní vrátka u paní učitelky a že jejich veliké porozumění způsobovalo, že dívka si zajistila zadní vrátka, která jí vždycky otevřela cestu k tomu, aby se zohlednilo její chování.

**T: A jak to vypadá teď? Paní učitelka má stejný pohled, nebo....**

I: Ona měla stejný pohled i výchovná poradkyně. A já jsem jí říkala, že se vlastně podílí na hodně nebezpečné situaci, kdy ve snaze pomoci holce, která nesmí domů, si ji

vlastně zve domů ona sama. A je to naprosto neplánované, přesně tak, jak to vždycky dělala maminka.

**T: A jak reagovala tedy paní učitelka na tvůj pohled?**

I: Ona mi řekla, že nesouhlasila, protože si říkala, že není možné, aby takhle mladá holka s ní tak vchytrale manipulovala.

**T: A když bys, ne úplně detailně, ale když bys zhodnotila tu spolupráci třeba po nějakém čase s třídní učitelkou a s tou výchovnou poradkyní. To ta koalice pokračovala, nebo jak se to dál vyvíjelo? Říkala jsi, že měla koalici dívka s učitelkou proti matce. Jestli to tak je pořád?**

I: Ne, není to tak. Ona tomu porozuměla, ta koalice byla narušena, vyhodnotili jsme vlastně to, že dívka měla dílčí nedostatky ve škole, chodila do školy pozdě, neměla pomůcky a ona tuhle situaci řešila s dívkou. Tak jsem jí přivedla na myšlenku, jestli je to dobré, jestli přímo ta dívka je ten člověk, se kterým by to měla řešit. Že by měla říct, že chodí pozdě do školy a podobně matce, že by neměla posilovat tu moc dívky těmito rodičovskými informacemi. Takže tímto způsobem se začal pohled třídní učitelky měnit, že vlastně posilovala nevědomky dívku, a že matka vůbec nevěděla, že tyhle potíže má a nevěděla jsem to potom ani já v terapii s matkou.

**T: Takže moje otázka byla, jak ti pomohla škola, ale když to slyším, tak spíš jsi pomohla ty škole, se na to podívat jinak.**

I: Ale škola mi pomohla v tom, že jsem získala náhled na zadní vrátka. Mě pomohla ta škola k tomu, že jsem si vytvořila další pracovní hypotézu. Protože já si v průběhu těch svých strategických postupů vytvářím vždycky nějaké hypotézy. A tady jsem zjistila, že ta škola je potřebná a já jsem zjistila, že postupy a zpětná vazba OSPODu, která nebyla žádná, tak ty postupy, které dělám, aby nebyly... abych neopakovala něco, co už bylo, že se opakuje to, že dívka stejně pořád chodí pozdě, že matce zase někdo domlouvá, že by měla být lepší matkou, tak jsem zjistila, že u třídní učitelky, jako reprezentantky školy a instituce, tak mám u ní velkou oporu. To jsem potřebovala, tenhle pohled získat, abych si vytvořila náhled a abych mohla strategicky postupovat dál, jakým způsobem posilovat matku a jakým způsobem omezovat dívku. A to omezení dívky jsme vlastně vždycky vytvořily s třídní učitelkou a výchovnou poradkyní, ta tam byla potřebná k tomu, aby se třídní učitelka nenechala vtáhnout, protože ta měla velký zájem na dívce

a považovala ji za nespravedlivě trestanou od matky. A právě ta výchovná poradkyně, ta měla takový větší odstup.

**T: A když bych se zeptala, říkala jsi, co ti v práci pomohlo, ale je něco, co ti naopak práci komplikovalo, krom toho, že jsi říkala, že se dělala práce paralelně ?**

I: OSPOD, ten mi komplikoval práci, protože jsem vůbec nevěděla, v čem vlastně spočívá jejich ochrana, nebo v čem spočívá ten soudní dohled. Protože oni měli samozřejmě případovou konferenci, na které jsem nebyla, tam byla ta kolegyně, která s dívkou také pracovala, než šla do diagnostického ústavu. Tak jsem se ptala sociální pracovnice a kurátorky, co bylo výsledkem té případové konference pro nás, protože závěry diagnostického ústavu byly nutnost soudního dohledu nad dívkou. Tak jsem se ptala, v čem spočívá ten dohled, protože v terapiích jsem viděla, jak matka potřebuje posílit. Dokonce na mě tlačila, abych se s nimi setkala, o čem to vlastně je, ta jejich spolupráce, proč ona tam vlastně musí chodit.

**T: Cháput to tak, že matka nerozumí, proč chodí tam i sem?**

I: Ne, nerozumí tomu, proč musí chodit na OSPOD. Ona říkala, proč já tam musím chodit, když tam chodí dívka a je to pořád stejné. Ona stejně nechodí domů včas, toulá se, chodí domů v 8 hodin, neplní své povinnosti. V tom mě právě také pomohla třídní učitelka, s dívkou promluvila – podívej se, propadáš, vyučování končí ve 3 hodiny a ty přijdeš domů v 6 nebo až v 8, kde jsi? A v tom jsem poznala, že paní učitelka porozuměla těm zadním vrátkům, protože ona před tím vůbec nevěděla, že maminka ji takhle dlouho čeká, že vlastně doma s ničím nepomáhá, žákovskou knížku nemá, nepřipravuje se, to byly zase přestupky proti školnímu řádu, jako byly před rokem. Proto jsem nevěděla, jakou funkci v tom má OSPOD, protože sociální pracovnice nenavštívila vůbec školu, ani jedenkrát nebyla doma. Tak jsem jim poradila, že kdyby někdy přišli k nim domů, protože ona mi řekla, ta sociální pracovnice, že cílem té případové konference bylo vypracování individuálního plánu. A já jsem jí říkala, co to je, ten individuální plán ve vztahu k dívce, jo, co to jako znamená, protože já jsem jim řekla, že s dívkou pracovat nemůžu, protože posiluji matku. Tak jsem se jich zeptala, jestli už byli někdy u nich doma. A oni řekli, že nebyli. Tak jsem jim řekla, co kdybyste někdy přišli v půl páté a zjistili, že dívka doma ze školy není. Jestli to třeba není snažší, než aby dívka pořád chodila k nim do kanceláře a pak z té kancelářešla někam ven. No tak byli překvapeni, že by měli jít domů. Tak jsem jim řekla, že když tam nebude, tak že

jí třeba můžou napsat pozdrav. Ahoj, byla jsem tady, nebyla jsem doma. Jo, mě připadalo, že jako nevyhodnocovali tu situaci, jenom jako chtěli spolupráci, ale spolupráci v tom, abych psala nějaké zprávy a na základě jich oni by potom postupovali. A že vůbec nevyhodnocovali nějakým způsobem možnosti potřeb pro dívku a matku a pro třídní učitelku. Protože dívka si tam pořád dělala, co chtěla. Takže to byla překážka pro mě v práci, že jsem vůbec nevěděla, co dělám a jestli vůbec postupuji dobře, protože jednostranná spolupráce není žádná spolupráce. A já jsem jim řekla, že na skupinovou práci chodit nebude, a já si myslím, že od skupinové práce společnost hodně očekává, ale ne každý je vhodný v určitém úseku chodit na skupinovou terapii. Tak sociální pracovnice doporučila, aby maminka navštívila s dcerou psycholožku v Písku, protože ony musí budovat mezi sebou hezký vztah. Takže sociální pracovnice chtěla budovat hezký vztah mezi matkou a dcerou a pracovala jen s dívkou a nechávala to na ní. A ty některé opatření, které jsme tady s maminkou udělali, tak vlastně sociální pracovnice byla docela proti a ta matka se v tom strašně točila, vlastně vůbec nevěděla, co má dělat a já jsem potom už také nevěděla, co mám dělat. No, a pak jsem to vlastně ukončila i bez nich. Ale překážka v práci byla ta sociální pracovnice a nesrozumitelné způsoby práce a ještě mimo jiné doporučení paralelní terapie. Jakákoliv terapie dívky by znamenala dělat dohled matky, nebo dělat něco za matku. Kontrolovat úkoly, jestli chodí včas do práce, no a potom, já ji posiluji, tu matku, něco se pohne a pokud si to sociální pracovnice neověří doma a dívka řekne, že je všechno dobrý a nejde ani do školy, tak to mi připadá, no, nevím co je to za spolupráci, nedokážu to pojmenovat, co to je vlastně.

**T: Můžu se zeptat na závěr, jak tedy ten případ teď vypadá? Co ta matka si vybrala, jestli to doporučení té sociální pracovnice, že bude dojíždět s dcerou k psycholožce, nebo pokračuje v terapii tady, nebo je ukončená, nebo jak by se to dalo shrnout?**

I: Já jsem se s matkou rozloučila, ukončila jsem terapii proto, že si myslím, že jsme v individuální terapii dospěli ke zjištění, pohledu, že matka, že ona si vlastně komplikuje situaci. Po roce spolupráce se podařilo odkrýt, kde ona si komplikuje cestu. A přispěla k tomu i škola a to, že dívka je řádnou žákyní základní školy, když bude mít pozdní příchody, tak se to zapíše do třídní knihy a po několika pozdních příchodech se to oznámí matce. A matka si bude teď sama vyřizovat věci ve škole, s tím, že se

objedná, s tím, že paní učitelce může zavolat do dvou hodin jenom, že to nemůžou být impulzivní příchody a odchody, jak to bylo a škola jí vyrozumí, jako vyrozumí rodiče každého žáka. Takže už tam nebude žádný shovívavý přístup a čekání, až dívka přinese žákovskou knížku, dívka bude braná jako úplně běžná žákyně. U matky jsme zjistili rizika, ale ona o nich ví. Musím říct, že matka vůbec nechtěla ukončit spolupráci, ale já jsem potom už nabyla dojmu, že i já bych mohla být dalšími zadními vrátky pro matku. Takže škola přestala být zadními vrátky pro dívku, já jsem přestala být zadními vrátky pro matku. Takže matka si musí vybrat sama. Napíše závěrečnou zprávu.

**T: A komu se závěrečná zpráva předává?**

I: Matce, ta teď bude víceméně o ní, tahle zpráva, protože jsem dělala práci s matkou, jakým způsobem podpořit její rodičovskou roli, aby nebyla v sourozeneckém systému se svou dcerou.

**T: Tak ti děkuji ta rozhovor.**

## Příloha E - Slavnostní otevření Střediska výchovné péče ve Strakonících, 10. října 1998

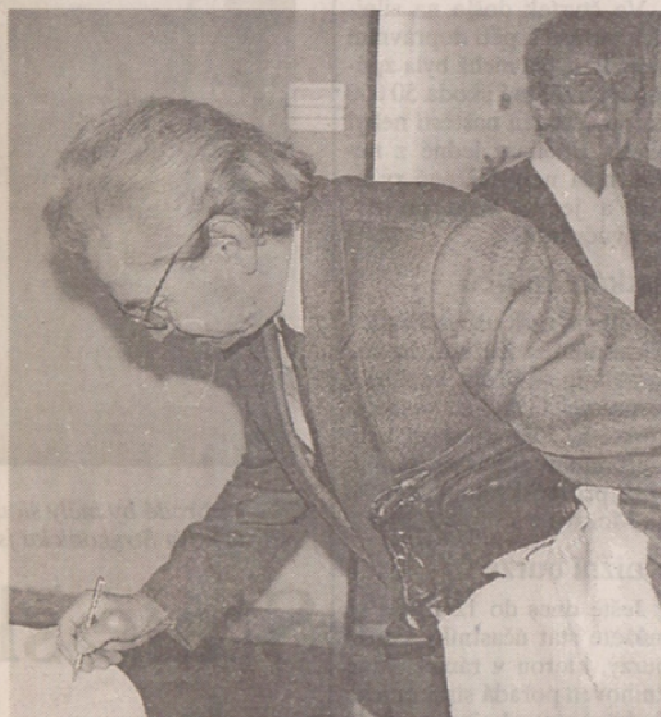
### Chceme dětem podat pomocnou ruku

STRAKONICE (ph) – Slavnostní otevření Střediska výchovné péče spojené s prohlídkou se konalo včera od 10 hodin.

Ředitel Výchovného ústavu pro děti a mládež Šindlový dvory v Českých Budějovicích PaedDr. Vojtěch Studený je zároveň ředitelem strakonického SVP. „Náplní naší práce je jak primární, tak sekundární prevence zaměřená na děti a mládež, kteří začínají s trest-

nou činností nebo experimentují s drogami. Chceme jim poradit a pomoci, aby neskončili ve výchovném zařízení,“ uvedl Studený.

Privítací proslov k pozvaným pronesl vedoucí VÚ v ČB Mgr. Josef Tuháček: „Myslím, že zřízení tohoto střediska je potřebné, a že bude plně vytíženo. Věřím, že bude pracovat ke spokojenosti všech, zvláště našich klientů.“



Slavnostního otevření Střediska výchovné péče se zúčastnil také ředitel České školní inspekce PaedDr. Zdeněk Slonek z Českých Budějovic.

Foto Petr ŠKOTKO

**Příloha F - Pozvánka na 10. výročí Střediska výchovné péče ve Strakonících.**



Dětský diagnostický ústav,  
dětský domov se školou, středisko výchovné péče,  
základní škola a školní jídelna Homole 90,  
387 01 České Budějovice

Vás zve na Den otevřených dveří u příležitosti  
**10 let Střediska výchovné péče ve Strakonících**

**24.11.2008** od 14:00 hodin

Ellerova 160  
Strakonice

Středisko výchovné péče je školským poradenským zařízením sekundární prevence.  
Poskytuje služby: diagnostické, preventivně výchovné, jednorázové,  
krátkodobé nebo dlouhodobé.

## **Příloha G – Bibliografické údaje**

### **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora:** Barbora Reitmaierová

**Obor:** Speciální pedagogika

**Forma studia:** kombinované studium

**Název práce:** Možnosti a meze práce etopeda ve Středisku výchovné péče ve Strakonících

**Rok:** 2015

**Počet stran textu bez příloh:** 89

**Celkový počet stran příloh:** 46

**Počet titulů českých použitých zdrojů:** 31

**Počet titulů zahraničních použitých zdrojů:** 1

**Počet internetových zdrojů:** 0

**Počet ostatních zdrojů:** 5

**Vedoucí práce:** Doc. PaedDr. Marie Kocurová, Ph.D.